

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

ANA JOVANOVIĆ

SCENSKA UMJETNOSTI EMOCIONALNI RAZVOJ DJETETA

Diplomski rad

Pula, 2016.

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

ANA JOVANOVIĆ

SCENSKA UMJETNOST I EMOCIONALNI RAZVOJ DJETETA

Diplomski rad

JMBAG: 0009043670, redovita studentica

Studijski smjer: Integrirani preddiplomski i diplomski učiteljski studij

Predmet: Metodika likovne kulture

Mentorica: Breza Žižović, mag.art.paed.

Pula, ožujak 2016.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI (diplomski rad)

Ja, dolje potpisana Ana Jovanović, kandidatkinja za magistra primarnog obrazovanja ovime izjavljujem da je ovaj Diplomski rad rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Diplomskog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Studentica

Ana Jovanović

U Puli, 16.03.2016.

IZJAVA
o korištenju autorskog djela
(diplomski rad)

Ja, Ana Jovanović, dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj diplomski rad pod nazivom *Scenska umjetnost i emocionalni razvoj djeteta* koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama.

Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, 16.3.2016. (datum)

Potpis

Ana Jovanović

SADRŽAJ:

1.	UVOD	3
1.1.	Predmet istraživanja	3
1.2.	Cilj istraživanja.....	3
1.3.	Definiranje polazišne teze	3
1.4.	Konzultirana literatura	4
1.5.	Postupci metode i instrumenti istraživanja	5
1.6.	Nacrt za provođenje istraživanja	5
2.	RAZVOJ DJETETA	6
3.	SCENSKA UMJETNOST	9
3.1.	Glazba	10
3.2.	Opera	12
3.3.	Ples.....	13
3.4.	Drama	14
3.5.	Recitacija	14
3.6.	Pantomima	14
4.	SCENSKA UMJETNOST I EMOCIONALNI RAZVOJ DJETETA	16
4.1.	Scenska umjetnost i dramski odgoj	17
4.2.	Ples i glazba u školskoj predstavi	18
4.3.	Razvoj socijalnih vještina	19
5.	SUVREMENA ŠKOLA.....	21
6.	DIJETE I IGRA.....	23
6.1.	Nekoliko (ne)rješivih problema	24
7.	DRAMSKA IGRA	26
8.	DRAMSKO-SCENSKA IGRA „ASKA I VUK“	29
8.1.	Kratki sadržaj.....	41
8.2.	Tekst	48

9. ZAKLJUČAK	57
10. POPIS LITERATURE	58
11. POPIS SLIKA	62
12. PRILOZI.....	63
SAŽETAK.....	77
SUMMARY	77

1. UVOD

Kada bi ljudi više implementirali umjetnost u odgoj i život, aktivnije bi se zalagali za njene plemenite poruke, pa ne bi režimi, potpomognuti šutnjom većine, sužavali ljudske težnje i stvaralačke uzlete ako nečija misao i mašta izlijeće iz uskih interesa i pogleda.

M. Radovan-Burja

Umjetnost, kao posebna ljudska djelatnost, u sebe uključuje stvaralaštvo i podrazumijeva razvoj sposobnosti estetskog izražavanja, te može na razne načine pomoći odgoju djeteta u čudesnom i složenom, a istovremeno spontanom procesu doživljavanja svijeta, sebe i drugih. U njegovanju kreativnog odnosa prema doživljavanju svijeta, kao dio razvojnog procesa dijete kroz jezik umjetnosti izražava i odražava svoja shvaćanja. Pita se o svijetu, traga za odgovorima, a sve to formira njegovu svijest i njegove osjećaje te omogućuje dublju uključenost u procese koji oslobađaju nebrojene mogućnosti čovjekova stvaralaštva. Budući da su najdublji korijeni umjetnosti u mašti, elemente kreativne mašte koji se nalaze u dječjoj igri možemo povezati s mogućnostima koje pruža scenska umjetnost te proširiti opseg dječjeg doživljavanja svijeta i poticati oblike aktivnog sudjelovanja u vlastitom emocionalnom razvoju (Radovan-Burjan, 2011).

1.1. Predmet istraživanja

Predmet ovog istraživanja usmjeren je prema povezanosti scenske umjetnosti i emocionalnog razvoja djeteta.

1.2. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je istražiti i utvrditi postojanje uzročno-posljedičnih veza dramskih procesa u nastavi i emocionalnog razvoja djece.

1.3. Definiranje polazišne teze

Korištenje dramskih elemenata scenske umjetnosti potaknut će dječju emocionalnu ekspresiju, empatiju, ojačati suradnju između grupe i stvoriti sigurnu i zabavnu atmosferu za rad.

1.4. Konzultirana literatura

Kao temelj za postavljanje polazišnih teza korištena je stručna literatura. O emocionalnom razvoju djeteta za postavljanje polazišne teze informacije su dobivene iz knjiga: *Razvojna psihologija Jeana Piageta*, Bugge, F. (2002); *Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj*, Brajša-Žganjec (2003); *Osnove socijalne psihologije*, Pennington, D. (2004); *Teorija izbora*, Glasser, W. (2000); *Kvalitetna škola*, Glasser, W. (2004); *Emocionalna inteligencija*, Goleman, D. (1997) i dr.

Kao temelj za postavljanje polazišne teze o povezanosti scenske umjetnosti i emocionalnog razvoju djeteta korištene su informacije iz knjiga i časopisa: *Igram se, a učim!*, Lekić K., Migliaccio-Čučak i dr.(2007), *Integriranje umjetnosti u odgoj djece*, Radovan-Burjan, M. (2011); *Umjetnički poticaji kroz procese odgoja i obrazovanja*, Mendeš, B., Ivon H. i dr.(2016) i dr.

Kao što smo već naveli u tekstu, polazišna teza jest da će korištenje dramskih elemenata scenske umjetnosti potaknuti dječju emocionalnu ekspresiju, empatiju, ojačati suradnju u grupi i stvoriti sigurnu i zabavnu atmosferu za rad.

Nadovezujući se na tu tezu postavili smo projekt dramske igre „Aska i vuk“.

1.5. Postupci metode i instrumenti istraživanja

U realizaciji ovog akcijskog istraživanja primijenjen je teorijski i empirijski pristup. „Akcijsko istraživanje specifična je vrsta empirijskoga istraživanja koje se provodi uz neposredno pedagoško djelovanje. Označava znanstveno utemeljeno mijenjanje pedagoškoga procesa u kojem se glavni organizatori i kreatori toga procesa pojavljuju istovremeno i kao istraživači (Bodlović i Kunac, 2016 prema Bognar, Matijević, 2002)“. U teorijskom dijelu dat je prikaz ključnih pojmova djetetovog emocionalnog razvoja i scenske umjetnosti. Empirijski dio temeljio se na rezultatima dobivenim istraživanjem (neformalni konverzacijski intervju odvijao se tijekom cijelog procesa te su bilježeni odgovori učenika). Postupak za utvrđivanje rezultata bila je metoda sustavnog promatranja te neformalni konverzacijski intervju.

1.6. Nacrt za provođenje istraživanja

Tijekom pripreme istraživanja izrađen je nacrt za njegovo provođenje. Izrada istraživačkog programa odvijala se ovim redom:

1. Odabir osnovne škole čiji će učenici sudjelovati u istraživanju
2. Uspostavljanje kontakta s ravnateljicom i učiteljicama produženog boravka odabrane škole s kojima želimo ostvariti istraživački program
3. Odabir načina na koji želimo prikupljati podatke
4. Odabran način na kojim ćemo prikupljati podatke je promatranje i analiza ponašanja
5. Mjesto na kojem ćemo prikupljati podatke je osnovna škola
6. Podatke ćemo prikupljati tijekom prvog polugodišta
7. Zaključak se temelji na dobivenim rezultatima

Nakon što je odabrana osnovna škola čiji će učenici ući u program istraživanja, započeto je provođenje istraživanja. Nakon provedenog projekta dobivena je povratna informacija učenika (usmenim putem te učeničkim radovima).

2. RAZVOJ DJETETA

Proučavajući razvoj ljudske jedinice zapažamo da ne postoji jedan jedinstven proces razvoja, već da ga čini nekoliko procesa koji se međusobno isprepliću. Stoga se u proučavanju razvoja proučavaju pojedini njegovi aspekti gdje je broj aspekata određen raznim teoretskim modelima. Uglavnom se susrećemo s modelom od pet pravaca razvoja:

1. FIZIČKI RAZVOJ –razvoj tkiva i organa koji omogućavaju adekvatno, dobno funkcioniranje.
2. PSIOMOTorni RAZVOJ – predstavlja razvoj s aspekta ponašanja; proučava se razvoj složenih oblika ponašanja na osnovu primarnih urođenih refleksa.
3. KOGNITIVNI RAZVOJ – obuhvaća razvoj sposobnosti spoznaje vanjskog svijeta, uočavanje veze između predmeta i pojava te sposobnost rješavanja problema.

Kada govorimo o kognitivnom razvoju djeteta polazište nam je Piagetova¹ teorija kognitivnog razvoja. Piaget je smatrao da postoji slijed strukturalno različitih razvojnih stupnjeva koji se odvija prema određenim zakonitostima prema kojima dolazi do kognitivnog razvoja (Bugge, 2002). „Na temelju kvalitativnih različitosti kognitivnih struktura mogu se, prema Piagetu, opisati sljedeća razdoblja kognitivne ontogeneze čovjeka koja, prema određenim zakonitostima, slijede jedno za drugim“ (Bugge, 2002: str. 53-54):

- I. *razdoblje senzomotoričke inteligencije (0-2. god.)*²: oblik inteligencije u kojemu se znanje bazira na tjelesnoj interakciji s ljudima i objektima. Dijete spoznaje svijet kroz izravno djelovanje (Vorkapić-Tatalović, 2016)
- II. *razdoblje predoperacionog mišljenja (2.-7. god.) s dva podrazdoblja*:
 - razvoj uloge simbola, jezika, pretpojmovnog³ i transduktivnog mišljenja⁴ (2.-4. god.)
 - zorno, ireverzibilno⁵ mišljenje (4.-7. god.)

Karakterističan je oblik inteligencije u kojem simboli i mentalne akcije počinju zamjenjivati objekte i vanjsko ponašanje. Dijete može spoznati svijet pomoću predočavanja koje je ograničeno centracijom⁶, egocentrizmom te ostalim značajkama (Vorkapić-Tatalović, 2016)

¹Jean Piaget (1896.-1980.) Švicarski genetski epistemolog te psiholog za djecu i mlade.

² U kojoj će starosnoj dobi nastupiti određeno razdoblje i koliko će trajati ovisi o više faktora: inteligencija, socijalni uvjeti, iskustvo s predmetima spoznaje, kultura i dr. (Bugge, 2002).

³ Prema Piagetu, nedostatak stabilnog identiteta i logičke općenitosti.

⁴ Prema Piagetu, zaključivanje koje se ne odvija prema logičkim pravilima.

⁵ Prema Piagetu nemogućnost da se procesi (realni i mogući) na unutarnjem planu vrate na početnu točku, da ih se dovede do polazišta (reverzibilnost) (Bugge, 2002).

- III. *razdoblje konkretnih operacija (7.-11. god): revezibilnost, grupiranje, no još uvijek znatno vezano za konkretno- zornu realnost: oblik inteligencije u kojem mentalne operacije omogućuju logičko rješavanje problema, ali samo s konkretnim objektima (Vorkapić-Tatalović, 2016)*
- IV. *razdoblje formalnih operacija (nakon 11. god.): formalno, apstraktno, hipotetičko mišljenje; oblik inteligencije u kojem mentalne operacije višeg stupnja omogućuju logičko rezoniranje u odnosu na apstraktne i hipotetičke događaje, a ne samo na konkretne objekte (Vorkapić-Tatalović, 2016)*

4. EMOCIONALNI RAZVOJ – obuhvaća razvoj djeteta koji se odnosi na mogućnost emocionalnog komuniciranja (ekspresiju, kontrolu vlastitog emocionalnog doživljaja).

Piaget u svojem konceptu kognitivnog razvoja ukazuje na važnost interakcije za formiranje pojedinih kognitivnih struktura i time daje važnost emocionalnom razvoju u razvoju kognitivnih sposobnosti (Špelić, 2016). „U sklopu kognitivno-aktivacijskih teorija emocionalni doživljaj je rezultat interakcije fiziološkog uzbuđenja i spoznaje, odnosno kognicije uzroka tog uzbuđenja. Pri tome posebno pripadnici kognitivno-vrijednosnih teorija ističu da pojedinac najprije opaža, evaluira i/ili interpretira podražaj, a potom slijedi subjektivni emocionalni doživljaj. Emocije kao posljedice socijalnih iskustava iz okoline motiviraju kognitivne procese i ponašanje te reguliraju fiziološke, kognitivne i bihevioralne aspekte ponašanja pojedinaca u okolini“ (Brajša-Žganjec, 2003: str. 16).

Faze emocionalnog razvoja mogu se podijeliti u tri skupine: usvajanje emocija, diferenciranje i transformacija emocija.

Usvajanje emocija odnosi se na percepciju i izražavanje emocija. Ona uključuje refleksne reakcije, karakteristike temperamenta te usvajanje određenih emocionalnih obilježja. Uz sposobnost emocionalnog reagiranja djeca uče prepoznavati emocije, zavisno od genetskih predispozicija i karakteristika temperamenta. Ta se faza uglavnom odvija u ranom djetinjstvu. *Faza diferencijacije emocija* odnosi se na povezivanje kao i na odvajanje izraza i osjećaja prema ili od određenog konteksta ili ponašanja. Dolazi do modifikacije signala iz okoline, pod utjecajem učenja te se emocionalne reakcije povezuju s novim kontekstom. Ova faza uključuje strategije koje su usklađene s društvenim očekivanjima, a omogućuje minimaliziranje ili pretjerano naglašavanje izražavanja ili prekrivanje emocija.

⁶ Piaget podrazumijeva koncentraciju dječje pozornosti na pojedine posebno istaknute značajke objekta ili stanja koje dijete opaža te zanemarivanje drugih, također važnih osobina (Buggle, 2002: str. 76).

Glavno obilježje emocionalnog razvoja u dječjoj dobi je prepoznavanje emocija putem socijalnih kognicija. Pokazatelji dobrog emocionalnog stanja djeteta su dječja sposobnost kontroliranja širokog spektra emocionalnih doživljaja i prikladnih reakcijama u tim situacijama (Brajša-Žganjec, 2003).

„*Transformacija ili reorganiziranje emocija* uključuje dva različita procesa. Prvi se odnosi na način na koji određeno emocionalno stanje transformira procese razmišljanja, učenja ili pripreme za reakciju u tom stanju, a drugi se odnosi na to kako se sam emocionalni proces mijenja iskustvom i znanjem tako da se kontekst i značenje emocija javljaju kao konstrukcija svakog pojedinca“ (Brajša-Žganjec, 2003: str. 19). U ovoj najsloženijoj i najmanje istraženoj fazi dolazi do povezanosti emocionalnog iskustva i verbalizacije emocija, miješanja emocija i njihovih transformacija (Brajša-Žganjec, 2003).

5. SOCIJALNI RAZVOJ –odnosi se na razvoj djetetove sposobnosti shvaćanja socijalni odnosa i adekvatnog psihosocijalnog funkcioniranja (Špelić, 2016).



Slika 1. Komunikacija (<http://www.intelektualnevestine.rs>, preuzeto 18.02.2016)

3. SCENSKA UMJETNOST

„Umjetnost je poseban oblik stvaralačke aktivnosti čovjeka bazirane na estetskom doživljaju i životnom iskustvu stvaratelja“ (Bijelić, 2006: str. 24). Prema pravilniku o znanstvenim i umjetničkim područjima, poljima i granama (Narodne novine, 2016), scenska umjetnost spada pod kazališnu umjetnost (Narodne novine, 2016).

Scenske su umjetnosti vezane za izravno prezentiranje umjetničkog proizvoda, a ne za njegov prijenos ili snimanje putem nekog drugog medija. Engleski ekvivalent (performing arts) dobro uspijeva dočarati temeljnu ideju scenskih umjetnosti: one se izvode, stvaraju izravno, hic et nunc⁷, za publiku koja prisustvuje predstavi – govorni, pjevani, plesni ili mimički (gestualni) teatar, balet, pantomima, opera, najpoznatiji su primjeri scenskih umjetnosti. Oblik prizorišta i odnos između pozornice i gledališta (kazališna relacija) nisu toliko bitni. Presudna je trenutačna komunikacija s publikom posredstvom performerera (izvođača), glumca, plesača, pjevača, mimičara, itd. (<http://www.knjiznica.hr/>, 2016).



Slika 2. Scenska umjetnost (preuzeto sa <http://cherokeetrail.cherrycreekschools.org/>, preuzeto 9.03.2016)

⁷ Ovdje i sada (<http://www.dictionary.com/browse/hic-et-nunc>, preuzeto 9.3.2016)

3.1. Glazba

Ljubav prema glazbi već je tisućljećima duboko ukorijenjena u ljudima, ona je iskonska potreba ljudske duše. Ni u današnjem svijetu visoke tehnologije ona nije nestala (Michels, 2004). Glazba, znanje i vještina, odnosno umjetnost vremenske organizacije zvuka; umjetnost kombiniranja zvukova prema pravilima (koja se mijenjaju prema mjestima i razdobljima), organiziranja trajanja s pomoću zvukovnih elemenata; proizvod te umjetnosti. To je jedan od rijetkih slavenskih naziva (u drugim se jezicima naziv oslanja na grč. μουσική; lat. musica, arap. mūsīqī i dr.); potječe iz XIX. st. (< glas-ba, glas = zvuk) i u hrvatskoj se jezičnoj praksi pretežno upotrebljava kao sinonim s nazivom muzika.

U povijesti europskog civilizacijskoga kruga javljale su se različite definicije glazbe. U antici su najpoznatije bile Ptolemejeva odrednica (»glazba je sposobnost prepoznavanja razlika između visokih i niskih tonova«) i odrednica Aristida Kvintilijana (»glazba je znanje o melosu i o onome što melosu pripada«).

U srednjem vijeku isticala se nužnost istodobnoga zadovoljavanja racionalnog i osjetilnog načela u glazbi. U renesansi i ranome baroku pri definiranju glazbe postavljalo se u prvi plan konkretno muziciranje, s naglaskom na vokalnost: glazba se najčešće definirala kao umjetnost ispravna pjevanja. Pojavljivale su se i nove podjele, čime je započeo proces koji će u idućim razdobljima baratati većinom tek novim podjelama glazbe na različita područja, odnoseći se sve više samo na stvarno zvučecu glazbu i gubeći iz vida sveobuhvatnu širinu ukupnosti pojma i stvarnosti koju je on označivao u ranijim razdobljima.

Ranoromantičarske teorije XIX. st. davale su glazbi metafizička i transcendentalna obilježja, ističući ju jednostrano ili kao simbol sveopće harmonije ili kao idealan medij za izražavanje osjećajnosti, iracionalnosti i duševnosti općenito. Tomu se u pol. XIX. st. suprotstavila tzv. formalistička estetika E. Hanslicka (jedini su sadržaj i predmet glazbe »zvučeći pokrenute forme«) s dalekosežnim posljedicama duboko u XX. st.

Tijekom XIX. i XX. st. pojavljivale su se nove podjele: prema izvoditeljskim sastavima, oblicima izvedbe, izravnoj funkcionalnosti, skladateljsko-tehničkim postupcima, društvenim, odnosno psihološko-estetičkim kriterijima i dr.

U prvoj pol. XX. st. I. Stravinski smatrao je da »glazba po svojoj biti nije sposobna ništa »izraziti«, što god to bilo: osjećaj, motrište, psihološko stanje, prirodna pojava ili bilo što drugo«, dok se A. Schönberg vratio ant. postavkama oponašanja (»Na svojem najvišem

stupnju umjetnost se bavi isključivo reprodukcijom unutarnje prirode«). U drugoj pol. XX. st. K. Stockhausen zastupao je postavke o transcendentnoj biti glazbe, a J. Cage nastojao je prevladati sva dotadašnja poimanja glazbe shvaćanjem da je »glazba ono što čujemo kada slušamo tišinu«.

Suvremena glazbena arheologija, etnomuzikologija i antropologija proširile su spoznaje o postojanju glazbe vremenski i prostorno daleko izvan europskoga kulturnog kruga. Univerzalnost njezina postojanja i izrazita društvenost njezina bića potvrđene su u svim poznatim društvima u prapovijesti. U izvaneuropskim kulturama tradicionalne su glazbe većinom povezane s kultom, religijom ili kojom drugom izravnom društvenom funkcionalnošću, dok je, uz rijetke iznimke, jedino u europskom kulturnom krugu, uz analogne pojave i prilike, razvijen pojam i izvorni sustav umjetnosti glazbe, koja služi isključivo zadovoljenju potrebe za doživljajem lijepoga u području zvukovnosti.

Glazba se ostvaruje tonovima, organiziranima u tonske sustave, koji variraju prema sredini i razdoblju u kojem se pojavljuju. Glazbeni su elementi s pomoću kojih se glazbeno djelo oblikuje, odnosno sklada: ritam, melodija, harmonija, polifonija, boja i oblik.

Glazba se može klasificirati i prema vrstama: simfonijska, operna, komorna, plesna itd., ili pak prema svrsi: koncertna, scenska, crkvena, salonska, zabavna, filmska itd. Može se nadalje podijeliti na narodnu (pučku) i umjetničku. Dok djela s područja umjetničke glazbe stvara školovan glazbenik, koji svoje kompozicije redovito potpisuje, narodna glazba djelo je anonimnih, neškolovanih nadarenih pučana.

Specifičnost glazbene umjetnosti najbolje se očituje u usporedbi s drugim umjetnostima. Glazba se odvija u vremenu, i zato se bitno razlikuje od umjetnosti vezanih uz prostor (slikarstvo, kiparstvo, arhitektura). Ali ona se znatno razlikuje i od ostalih oblika čovjekova stvaralaštva koji protječu u vremenu (književnost, osobito dramska). Da bi, naime, glazbeno djelo stvarno moglo postojati, potreban je posrednik između skladatelja i onih kojima se on obraća, tj. publike. Njegovo djelo živi tek onda kada reproduktivni glazbeni umjetnik ili skup glazbenika oblikuje note u tonove.

Društveni je značaj glazbe jasno istaknut u njezinu povijesnom razvoju. Isprva, u prapovijesno doba, ali djelomice i u antici, glazba je pratila rad, magijske obrede, svečanosti i druge događaje. U sr. je vijeku služila potrebama Crkve i aristokratskih palača, ali je istodobno pratila i sve značajnije društvene događaje na selu i u gradu (obredne i svadbene

svečanosti i dr.). Crkve su tada zapravo bile jedina glazbena središta u kojima su se mogli očuvati spomenici glazbene kulture. Kada se građanski stalež počeo razvijati kao novi društveni čimbenik, glazbena je umjetnost stekla izrazito društveni značaj, čemu je u XVII. i XVIII. st. pridonijelo i otvaranje javnih opernih kazališta i koncertnih ustanova. U XIX. st. društveni položaj glazbenika iz temelja se promijenio: glazbenik je postao neovisan stvaralac, ne sklada više po želji i naredbama feudalaca i Crkve, nego zbog vlastite potrebe. Uspon građanske klase omogućio je demokratizaciju glazbe i potpun preokret glazbenog života. Stvarali su se novi izvoditeljski ansambli i otvarale javne glazbene škole. I u romantičkim nacionalnim pokretima što su zahvatili mnoge europske zemlje glazba je dobivala značajnu ulogu (pojava mnogobrojnih domoljubnih pjesama i budnica širom Europe) (Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2016).

3.2. Opera

Opera je glazbeno-scenska vrsta u kojoj glazba, za razliku od glazbenih ulomaka u kazališnim komadima, znatno sudjeluje u tumačenju radnje i opisu ugođaja i osjećaja. Opera je spoj glazbe, pjesništva, drame, slikarstva, scenografije, kostimografije, plesa i glume (Michels, 2004). „Opera je predstava u kojoj se tekst pjeva uz glazbu koju svira orkestar. Glavni likovi pjevajući pričaju priču publici i iznose osjećaje. Često postoji i zbor.“ (Wright, 2009: str 36). Opera je nastala krajem 16. st. u Firenzi, kada su humanisti pokušali nanovo oživjeti antičku dramu u kojoj bi sudjelovali solisti, zbor i orkestar (Michels, 2004).

Opereta (talijanski operetta: mala opera) je kraće glazbeno-scensko djelo lakšega značaja s govorenim dijalozima, pjesmama i plesom. Kao popularni oblik kazališne zabave, opereta je cvjetala u drugoj polovici XIX. i prvoj polovici XX. st., privukavši mnoge skladatelje, libretiste, izvoditelje, scenografe i impresarije. Opereta se glazbenostilski oslanja na romantičarsku pjevnost opere XIX. st., a zrcali ukus i idejne aspiracije srednjeg i nižega sloja građanske klase, s čestim eskapističkim skretanjima u egzotiku (Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2016).

Mjuzikl je vrsta scenskoga glazbenog djela, najčešće zabavna značaja, s govorenim dijalozima, glazbenim točkama i plesom. Pojavio se na prijelazu iz XIX. u XX. st. kao izrazito američki potomak europske operete, a razvio se u prvim desetljećima XX. st. u broadwayskim kazalištima, odakle se proširio i Europom. Temelj su toga žanra elementi zabavne glazbe i moderne koreografije, uz najčešće vrijedne književne predloške libreta. U mjuziklu se zapravo prepleću elementi farse, parodije, vodvilja, operete, pantomime, showa i revije.

Glazba nema dominantnu funkciju kao u opereti, nego upotpunjuje i podcrtava važnije scenske radnje; sastoji se od songova, tj. pjesama najčešće s pjevnom melodikom, zatim od vokalnih ansambla i zborskih odlomaka te baletnih ili plesnih scena revijskoga značaja (Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2016).

3.3. Ples

Ples je definiran kao ritmično pokretanje tijela prema ritmu glazbe. U svojim počecima, ples je bio motorička reakcija na određene emocije, posebice na veselje, strah, ljubav (Bakoš, 2013). „U drevna vremena ljudi su plesom i pjesmom veličali svoje bogove ili slavili važne događaje poput uspješna lova ili žetve“ (Wright, 2009: str. 10). Djeca od najranijih dana obožavaju skakutati i izmišljati sebi svojstvene plesne pokrete (Bakoš, 2013).

No, ples za djecu ne mora biti samo ugodna tjelesna aktivnost uz koju se zabavljaju, već djeca mogu imati višestruku koristi od odlaska na satove plesa. Djeca će odlaskom na ples razviti radoznalost i želju za učenjem. Stručnjaci se slažu da djeca koja razviju želju za učenjem, uvijek imaju uspjeha u školovanju. Za većinu predškolaca koji kreću na satove plesa, ti satovi biti će prvo mjesto gdje će se susresti s postavljenim pravilima koje je važno poštivati, kao i s rutinom koja nije postavljena od strane roditelja. Tako će imati priliku naučiti slušati naredbe i upute i učiti od drugih odraslih što će svakako pozitivno utjecati na kasniji razvoj njihova karaktera i osobe. Od posebne koristi to će im biti pri polasku u školu.

Na satovima plesa naučiti će značenje pojma “timski rad” u poprilično ranoj životnoj dobi, ali i kako ispravno komunicirati s djecom svojih godina, kao i saslušati ostale. Ples je dio umjetnosti. Djeca će imati priliku istražiti svoju kreativnost, ali i naučiti koncepte glazbe i ritma. Sudjelovanje u plesnim predstavama (bilo samo u studiju ili na “pravim” nastupima) djeci daje samopouzdanje i vjeru u sebe da mogu nešto postići (Bakoš, 2013). „Balet je spoj profinjenog plesa, glazbe, kostima, mimike i scenografije.“

„Početkom 20. st neki plesači odbacuju tradicionalni balet i pokreću manje formalnu vrstu plesa poznatu kao moderan ples. Umjesto da priča priču, suvremeni ples često nastoji izraziti raspoloženje, osjećaj ili ideju.“

„Standardne plesove izvode parovi u kojima muškarac i žena drže jedno drugo dok se kreću uz glazbu. Plesovi mogu biti energični s brzim koracima ili spori s gracilnim koracima.“

„Ples i gluma često su usko povezani. Skupni plesovi koji pričaju dramatičnu priču zovu se plesne drame“ (Wright, 2009: str. 12-19).

3.4. Drama

Drama (kasnolat. drama < grč. δράμα: radnja, događaj), u širem značenju jedan od triju književnih rodova (uz liriku i epiku), a u užem jedna od vrsta (uz tragediju, komediju i dr.) unutar toga roda. Karakterizira ju razlikovanje glavnoga teksta (dijalozi, monolozi) od pomoćnoga (popis likova, scenske upute i sl.). U prvom je redu namijenjena glumačkoj izvedbi na pozornici, ali se javlja i kao samostalna književna vrsta koja nije nužno vezana za scensko ostvarenje. Drama se u antičkoj Grčkoj razvijala u sklopu Dionizova kulta i s vremenom razgranala na tragediju i komediju. Po Aristotelu (Poetika), drama se razvila od improvizacija: tragedija iz ditiramba, a komedija iz faličkih pjesama. Pošavši od satirske pjesme, tragedija je postupno počela obrađivati mitove (Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2016). „Stari Grci, koji su živjeli prije oko 2500 godina, napisali su uzbudljive kazališne komade. Tisuće ljudi odlazile su u amfiteatre gledati te predstave, a najbolji su se nagrađivali. Grčki dramatičari prvi su osmislili likove koji su razgovarali jedni s drugima. Osim glavnih likova, tu je bio i kor- skupina izvođača koji su pjevali, plesali i komentirali što se događa u predstavi“ (Wright, 2009: str. 22).

3.5. Recitacija

Recitacija (lat. recitatio: čitanje na glas) je javno kazivanje književnog teksta (najčešće u stihu); također tekst namijenjen recitiranju. Tradicija recitacije potječe iz antike: grčki rapsodi i pjesnici javno su deklamirali svoju poeziju, u korskoj je lirici ulogu recitatora preuzimao kor, u Rimu su se zakonski spisi javno čitali, a pjesnici i oratori su u zatvorenim krugovima predstavljali svoje pjesme i govore. Od XVIII. st. recitacija se suprotstavlja → deklamaciji. J. W. Goethe joj je kao izvedbi s umjereno izraženim emocijama, sugestivnoj i promišljenoj, davao prednost nad pompoznošću deklamacije (Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2016). Iako se nerijetko koristi tijekom audicije na raznim akademijama scenskih umjetnosti, treba imati na umu da je recitacija bliže vještini usmene interpretacije nego teatarskoj izvedbi. Drugim riječima, recitator je bliže naratoru nego glumcu (<http://www.audicije.com>, 2016).

3.6. Pantomima

Pantomima (franc. pantomime, prema lat. pantomimus < grč. παντόμιμος: plesač koji glumi samo plesom i pokretima), »nijema gluma«, scensko prikazivanje u kojem se glumac služi samo kretnjama tijela, gestama i mimikom, a bez govora. Izvodi se obično uz glazbenu pratnju. Pantomima je antička vrsta kazališta; po tradiciji ju je, prema grčkim uzorima, uveo u III. st. pr. Kr. rimski književnik Livije Andronik. Glumac je tada nosio masku sa zatvorenim

ustima. Pod imenom mimodrama doživjela je procvat u doba careva, kada su se prikazivale teme iz grčke mitologije po Homeru, iz grčke tragedije i Ovidijevih Prijetvorbi. Postupno se vulgarizirala; potpala je pod crkvenu zabranu pa je iščeznula s pozornice kao samostalan oblik, ali su elementi pantomime živjeli u srednjovjekovnim misterijima, mirakulima, pučkim igrokazima, commedijidell'arte i sl. Visok stupanj razvoja postigla je u kineskom, indijskom i japanskom kazalištu. Kao plesna pantomima pojavila se, počevši od XVI. st., na dvorovima u Italiji i Francuskoj. U XVIII. st., u doba rokoka, glavne su teme bile mitološke i pastoralne; samostalni umjetnički oblik dao joj je tada francuski baletni plesač, koreograf i teoretičar J.-G. Noverre. Elementi pantomime dolaze do izražaja i u novijoj baletnoj umjetnosti (I. Stravinski, Petruška; A. Casella, Žara), a kao posebnu kazališnu vrstu izvode ju Étienne Decroux, J.-L. Barrault, ÉlianeGuyon i M. Marceau (Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2016). „Pantomima je vrsta glume koja izrazima lica i pokretima tijela umjesto riječi opisuje događaje ili osjećaje“ (Wright, 2009: str. 12).



Slika 3. Pantomima (<http://waddleeahchaa.com>, preuzeto 18.02.2016)

4. SCENSKA UMJETNOST I EMOCIONALNI RAZVOJ DJETETA

Umjetnina kao doživljajni poticaj kod onih koji je doživljavaju ili koji sudjeluju u njezinom stvaranju budi pobude za smjerove dobra, vrijednosti i smisla. Dramatizacija teksta tako potiče empatičnost kod djece te može osloboditi poriv za promišljanja o pitanjima slobode, savjesti i odgovornosti. Uz uvjete dobre komunikacije kod djece (iskrena usmjerenost na dijalog, tolerancija, strpljivost, uzajamno uvažavanje, razumljivost, obraćanje drugima, zainteresiranost za osvještavanje problema, osvještavanje za lijepo i dobro), mogu se poticati osobine kroz koje će se još i dalje razvijati potreba za propitivanjem vrijednosti, propitivanjem odnosa s drugim ljudima, estetskih i etičkih pouka i relacija. Uz razumijevanje idu i osjećaji, šire shvaćanje, podpojmom „osjećaj“ podrazumijevaju se ne samo afekti i raspoloženja nego cjelokupno subjektivno iskustvo, naše doživljavanje svijeta (Radovan-Burjan, 2011).

Socijalni i emocionalni razvoj uključuje i djetetova iskustva, izražavanje, upravljanje emocijama i sposobnostima za uspostavljanje pozitivnog odnosa s drugima. Razvoj obuhvaća i intrapersonalne i interpersonalne procese. H. Gardnerov⁸ rad o višestrukim inteligencijama definira intrapersonalnu sposobnost kao "znanje o vlastitim osjećajima" i interpersonalnu sposobnost kao „percepcije osjećaja drugih.“ On je naveo da obje ove sposobnosti uključuju emocije kao sredstvo reguliranja ponašanja te ako su djeca usmjeravana ka razvitku tih sposobnosti, ojačat će doživljaj sebe i odnose s drugim ljudima. Djeca koja su osjetljivija na druge, svjesnija vlastitih osjećaja, emocionalno stabilnija i popularnija postizala su bolje rezultate u školi nego ostala djeca sa sličnim intelektualnim sposobnostima, ali smanjenom emocionalnom sposobnošću (Anonimno, 2013). „Emocionalni je život područje u kojem netko, jednako kao u matematici ili čitanju, može biti više ili manje uspješan te zahtijeva jedinstven skup sposobnosti. Koliko je određena osoba u tome vješta presudno je da bismo razumjeli zašto je netko u životu uspješan, dok drugi, jednakih intelektualnih sposobnosti, završava u slijepoj ulici: emocionalna je vještina meta-sposobnost koja određuje koliko se uspješno možemo koristiti ostalim sposobnostima kojima raspolažemo, ma o kojoj da je riječ, među njima i golim intelektom“ (Goleman, 1997: str. 36).

Umjetnost često uključuje grupne zadatke. Aktivnosti kao što su dramske igre ili ples osiguravaju mjesto za razvijanje suradnje i suradničkih vještina. Uspješno sudjelovanje u

⁸ H. Gardner, psiholog na Pedagoškom fakultetu sveučilišta Harvard, predlaže teoriju višestrukih inteligencija (sedam glavnih, moguće proširenje): vizualno- prostorna, verbalno- lingvistička, logičko- matematička, tjelesno- kinestetička, glazbena, interpersonalna, intrapersonalna (Goleman, 1997: str. 37-39).

aktivnostima kao što su grupno pjevanje, ples i dramska igra zahtijevaju dijeljenje, čekanje na red te podređivanje pojedinačnih nagona namjeri skupine. Dok surađuju, djeca uče preuzimati inicijativu, vodstvo, poštivati tuđe ideje kao i realnost da ne može biti sve po njihovoj želji. Kroz takva iskustva djeca uče kako se slagati jedan s drugima te kako regulirati svoje ponašanje (Brouillette, 2010).

Kako djeca sazrijevaju, njihov kapacitet samoregulacije odražava njihovu rastuću kognitivnu složenost, izloženost različitim iskustvima, povoljne prilike za učenje novih načina podnošenja neugodnih situacija te stupanj u kojem primaju odgovarajuću podršku i savjete u suočavanju sa životnim izazovima (Salovey i J. Sluyter, 1999). Upravo je umjetnost ta kroz koju možemo djelovati. Bavljenje umjetnošću iziskuje koncentraciju. Prema Salovey i J. Sluyter(1999: str. 148): „Koncentracija se ne smatra emocijom, već uzajamno utječu jedni na druge“. Na koncentraciju utječe djetetovo emocionalno stanje, a s druge strane, koncentracija je važna u postizanju kontrole nad tim emocionalnim stanjem.

4.1. Scenska umjetnost i dramski odgoj

Devedesetih godina u velikom je broju zemalja scenski odgoj zaseban nastavni predmet, a istovremeno se kao metoda uvodi i koristi u nizu nastavnih područja⁹. Dramsko- pedagoški rad nije isključivo usmjeren na predstavu i ono što će se prikazati publici, nego postoji kao oblik rada(Vigato, 2011). Likovna kultura važna je za uključivanje svih učenika razrednog odjela u stvaranju predstave, pr. učenici koji neposredno ne sudjeluju u predstavi, dobivaju priliku posvetiti se izradi kostima, scenografije, glazbenih instrumenata i dr. (Lekić, i dr., 2007).

Dramski odgoj ne služi, kako se to obično smatra, samo razvijanju dramske darovitosti i upoznavanju s dramsko-scenskim izrazom. On pomaže djetetu u razvijanju osjećajnosti i osjetilnosti, govornih i drugih izražajnih sposobnosti i komunikacijskih vještina, mašte, kreativnosti, otkrivanju i razvijanju sklonosti, sposobnosti, formiranju stavova, stjecanju i razvijanju društvene svijesti i njezinih sastavnica: (samo)kritičnosti, odgovornosti, snošljivosti, razvijanju humanih moralnih uvjerenja i razumijevanju međuljudskih odnosa te stjecanju sigurnosti i samopouzdanja Svrha je dramskog odgoja, dakle, odgajanje za život, pripremanje djeteta za susret s realnošću (Lugomer, 2000).U odgajanju djece može u te svrhe poslužiti drama, igrokaz ili tekst koji bi se mogao izvesti s odgojnim ciljem jer je svojstvo

⁹ Osnovni poticaji razvoju dramskog odgoja dolazili su poglavito iz anglosaksonskih zemalja, šireći se najprije na zemlje svojega kulturnog utjecaja-primjerice, bivše kolonije, zatim na Skandinaviju, a danas je taj utjecaj snažan kako u razvijenim, tako i u nerazvijenim i tranzicijskim zemljama (Vigato, 2011).

drame – biti radnjom što je nepromijenjeno otkada je drama nastala, a igranje uloga još uvijek je jedna od važnih metoda odgajanja (Radovan-Burjan, 2011).

Igranjem uloga možemo reproducirati stanja koja djeca doživljavaju, pa tako stvarati osjećaj kontrole kod situacija naučene bespomoćnosti¹⁰. Djeca će biti u mogućnosti promijeniti osjećaj nemogućnosti kontrole (Rheinberg, 2004). Naime, naučena bespomoćnost je unutrašnje stanje slabe motiviranosti i slabe mogućnosti utjecanja na situaciju, a posljedica je ponovljenih neuspjeha koji se pripisuju vlastitoj nesposobnosti. Učenici koji opetovano doživljavaju neuspjeh počinju sumnjati u svoje sposobnosti i školu počinju doživljavati kao nešto na što ne mogu utjecati. Ovi učenici motivirani su za izbjegavanje neuspjeha, a često misle kako su dobili lošu ocjenu jer su nesposobni i kako zbog toga nikada neće moći popraviti ocjenu (Cegledi, 2016).

Dramski odgoj nije isto što i dramska umjetnost, prema tome nije aktivnost usmjerena na stvaranje kazališne predstave. Osnova drame kao umjetnosti jest dramski izraz temeljen na dramatskom doživljaju svijeta. Dok se u dramskoj umjetnosti dramatski doživljaj svijeta pretvara u umjetnost, u dramskom odgoju (ili dječjoj drami ili kreativnoj dramatici, kako se dramski odgoj još naziva) on se pretvara u organiziranu igru (Lugomer, 2000). Međutim, iako dramski odgoj nije usmjeren ka stvaranju kazališne predstave, moguće ga je za to koristiti. Važno je da učitelj/ica ima na umu što je cilj, a što sredstvo. Tako kazališna predstava (pr. za školsku priredbu) može poslužiti kao podloga za dramski odgoj i razvijanje socijalnih vještina kod djece.

4.2. Ples i glazba u školskoj predstavi

Uz scenske igre i recitacije, koje obično dominiraju školskim predstavama, vrlo je važan i ples, koji bi se trebao tematski nadovezati na osnovni ton cjelokupne školske predstave. Važan je djetetov stvaralački pristup plesu, ali i odgojna uloga plesa u razvoju djeteta. Plesom dijete razvija osjećaj za skupinu. Plesna se umjetnost često svodi na oponašanje koreografa/učitelja. Djeci se ne daje mogućnost slobodnoga izraza. Zato je važno uključiti djecu u koreografski rad, a plesni pokret treba biti rezultat dječjeg stvaralaštva. (Vigato, 2011).

¹⁰ Naučena bespomoćnost (Seligman i Mayer (1967), pokusi sa psima u kojima su bili izloženi elektrošokovima koji su najavljivani signalom. U prvoj fazi pokusa psi su bili čvrsto svezani u Pavlovljevim posudama, te iako im je bio najavljen, nisu mogli izbjeći neugodan podražaj. Kada su se psi u drugom dijelu pokusa mogli slobodno kretati, bilo je iznenađujuće da nisu skočili preko barijere i izbjegli najavljeni elektrošok, već su ga pretrpjeli (Rheinberg, 2004).

Glazba je također važan sadržaj školske predstave. Kao i kod ostalih umjetnosti važno je izabrati kvalitetno djelo koje će pomoći djeci da se opuste te će, prateći je, znati kada slijedi njihov dio nastupa. Glazba je dobra motivacija jer pobuđuje djetetove emocije i pokret dolazi spontano i slobodno. Djeca također mogu sama izraditi instrumente i skladati sadržaj koji će biti dio predstave. Tako ih potičemo da se slobodno izražavaju, razvijaju osjećaj za ritam u skupini u kojoj sviraju te sami postavljaju granice unutar kojih će reproducirati ono što su naučili. Postaju aktivni. Ples i glazba alati su art terapije. Kod izvođenja dramsko-scenske igre s učenicima izabrali smo djelo C. Debussyja: *Clair de Lune*¹¹ jer je opuštajuće, snažno, „neuhvatljivo“, motivirajuće, a opet ugodno kao podloga za kreativno izražavanje.

4.3. Razvoj socijalnih vještina

Socijalne vještine uključuju znanja i osobine potrebne za uspješnu socijalnu interakciju, djelotvorno postizanje emocionalnih, socijalnih i drugih ciljeva u odnosima s ljudima (uspješno prosuđivanje drugih ljudi, preuzimanje uloge drugih, prepoznavanje njihovih emocija) (Furlan, i dr., 2005). Djeca s osnovnim poznavanjem jezika, normi i običaja drugih, vještija su kod uključivanja u aktivnosti svojih vršnjaka. Komuniciranjem, raspravljanjem, pregovaranjem, naizmjeničnim govorenjem¹², surađivanjem, artikuliranjem preferencija i razloga svojih postupaka, prihvaćanjem kompromisa i empatiziranjem s drugima stvaraju društvenu interakciju. Prosocijalno (društveno poželjno) ponašanje možemo grupirati u tri različite kategorije: dijeljenje, pomaganje i suradnja. Kako bi ostvarilo prosocijalno ponašanje, dijete treba razviti kognitivne sposobnosti, emocionalne kompetencije i specifične vještine. Na primjer, da bi dijelilo, dijete mora imati kognitivnu sposobnost prepoznavanja sebe kao pokretača događaja, emocionalnu sposobnost suosjećanja s drugim osobama i sposobnost za obavljanje određene vještine. Kombinacija tih triju elemenata rezultira socijalnom vještinom-dijeljenjem (Anonimno, 2013). Tijekom kretanja na sceni djeci treba biti ugodna blizina druge djece, trebaju se znati slušati, pratiti pokrete jedni drugih, imati međusobno povjerenje kako bi mogli surađivati, izbjeći ozljede i dr. Jačanjem socijalnih vještina djeca se osnažuju, vesele se svojem i uspjehu druge djece, pružaju potporu jedni drugima, manje se srame i više zabavljaju. Razvijene socijalne vještine pospješuju nastavni proces, stvaraju ugodnu i poticajnu atmosferu, jer svi mi želimo da se drugi prema nama ponašaju s poštovanjem, saslušaju što želimo reći. Ne želimo osjećamo strah, već slobodu u

¹¹ Mjesečina

¹² eng. Turn-talking

izražavanju vlastitog mišljenja, pazeći da ne povrijedimo druge koji se s našim mišljenjem ne slažu. Takve je vještine potrebno razvijati u školi.



Slika 4. Zabava, učenje i suradnja (<http://www.os-dtadijanovica-petrinja.skole.hr/>, preuzeto 18.02.2016)

5. SUVREMENA ŠKOLA

Početkom XX. stoljeća pridaje se velika važnost djetetu, njegovom psihofizičkom razvoju i likovnom izrazu. Taj period nazivamo „stoljećem djeteta“. Pod snažnim utjecajem dječje psihologije, novih teorija u pedagogiji te modernih likovnih pravaca koje su unosili u školu napredni likovni stvaratelji, ali i pod udarom znanstvene kritike, nastava raskida s klasičnom umjetničkom tradicijom i ulazi u takozvanu „psihologijsku fazu“.Nju karakterizira uvažavanje specifičnosti razvoja i potrebe djece za slobodnim izražavanjem bez nametnutih akademskih pravila, potrebe da budu aktivna i sama stječu svoja znanja (Grgurić i Jakubin, 1996). „S ciljem postizanja kvalitetnije škole nastoje se mijenjati načini poučavanja te načini življenja unutar školskog prostora. Kvalitativne promjene u radu suvremene škole temelje se na individualizaciji nastavnog procesa. Svaki je učenik neponovljiva jedinka, svaki želi biti zamijećen i prihvaćen, iskazati svoje stavove i mišljenja, biti saslušan, želi dragovoljno i slobodno sudjelovati u školskim djelatnostima te u školi osjećati ugodu i zabavu“(Lekić, i dr., 2007: str. 16). Svaki bi se odgojno-obrazovni sadržaj trebao povezati s učenikovim osjećajnim, osjetilnim i intelektualnim iskustvom. U suvremenoj školi, nastava bi trebala biti organizirana kao iskustveno učenje; važno je iskustvo, praktični rad te dobar uzor (Lekić, i dr., 2007). Kako navodi Glasser (2004: str. 49): „Kada učenike pitam: „Gdje se u školi osjećate važnima?“, većina učenika mi kaže da se osjećaju važnima u izvanškolskim aktivnostima. Najčešće spominju sport, glazbu i glumu, a gotovo nikad školske predmete.“ Zato je važno izaći iz okvira svakodnevne, rutinske nastave, učenja napamet i dosade u školskim klupama.

U Republici Hrvatskoj u tijeku je kurikularna reforma. Kurikularna reforma jedna je od prvih mjera kojom započinje realizacija Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije na kojoj će raditi velik broj stručnjaka i radnih skupina. Kako bi predložene promjene mogle odgovoriti na stvarne potrebe obrazovnog sustava, na kurikularnoj se reformi očekuje ključan doprinos učitelja, nastavnika, odgojitelja, stručnih suradnika i ravnatelja odgojno-obrazovnih ustanova.

Cilj kurikularne reforme je uspostavljanje usklađenog i učinkovitog sustava odgoja i obrazovanja kroz cjelovite sadržajne i strukturne promjene, kako bi se:

- Roditeljima omogućilo veću uključenost u obrazovanje djece i život škole, jasno iskazana očekivanja, objektivnije ocjenjivanje i vrednovanje, smislenije i češće povratne informacije o postignućima njihove djece.

- Učiteljima, nastavnicima i ostalim djelatnicima odgojno-obrazovnih ustanova osiguralo osnaživanje uloge i jačanje profesionalnosti, veću autonomiju u radu, kreativniji rad, smanjenje administrativnih obveza, motiviranje učenike i smanjivanje vanjskih pritisaka (Buntak, Ivančić, Krnić, Nevistić, i sur., 2016)

U umjetničkom području navodi se da će učenici postati korisnici i aktivni sudionici kulture neprekidno se određujući prema novim kulturnim trendovima koje povezuju s osobnim identitetom, upotrebljavajući pritom globalni, virtualni prostor i sve raspoložive načine komuniciranja u društvu (Buntak, Ivančić, Krnić, Nevistić, i sur., 2016). „...umjetnički odgoj i obrazovanje usmjeren je na oblikovanje vrijednosnih sustava učenika te kritičkoga stajališta prema vizualnim, zvučnim, verbalnim, pisanim, kinestetičkim i taktilnim informacijama iz okoline koje utječu na kreiranje osobnoga, društvenoga i kulturnoga identiteta, odnosno na cjelovit razvoj učenika. U tome je procesu osobito važan neprekidan razvoj kreativnoga mišljenja, odnosno rješavanja problema i kritičkoga mišljenja jer učenici, zbog velike količine informacija koje primaju u svakodnevnome životu, moraju donositi odluke o izboru i postupanju s njima...” (Buntak, Ivančić, Krnić, Nevistić, i sur., 2016: str.5).

6. DIJETE I IGRA

U umjetnosti se pažnja fiksira na sredstva i njihove relacije što znači na tehniku. Igra se razlikuje od rada i od umjetnosti po svojoj apsolutnoj spontanosti i izostanku svjesnosti cilja, po sredstvima koja se upotrebljavaju kako bi se postigao cilj, kao i usavršenim tehnikama u smislu izvedbe. Posebno kod djece, iako se cilj postiže igrom, ono što pod odgovarajućim okolnostima proizlazi iz igre (zdravlje, postizanje neke spoznajne, estetske, moralne i neke druge svrhe) nikada ne može zaokupiti djetetovu pažnju na način da dijete ima potpuni uvid u stvaralački slijed. Spontanost i zaokupljenost igrom izgubile bi svoju vrijednost kad bi ih djeca potpuno osvijestila. Međutim, svojevrsno isprepletanje i međuovisnost tih aktivnosti može samo pojačati doživljajnost, značajno probuditi dječje interese te ih voditi od igre i umjetnosti prema radu kao trudu i cilju ostvarenja i stvaranja općenito (Radovan-Burjan, 2011).

Igra je za dijete kreativni oblik života više od bilo koje ljudske aktivnosti, odgojno ga usmjerava i unaprjeđuje njegovu osobnost. Iako se naizgled čini da nema pravila, ona slijedi pravila cjelokupnosti i zaokupljenosti, pomaže djetetu svladavati prepreke, daje mu zadovoljstvo uspjeha. Dijete se uči stjecati ugled pred sobom i drugima, kroz igru vježba samopotvrđivanje i vrednovanje samoga sebe, ona mu pomaže u svladavanju frustracija povezanih sa zahtjevima odraslih u obiteljskoj i široj okolini za čitav život. Igra djetetu pomaže da se pomoću mašte seli u svijet slobodniji od onoga u kojemu živi, ona je za njega ozbiljna djelatnost kroz koju razvija svoju osobnost i socijalizira se. Kroz igru dijete širi krugove druženja i razumijevanja međuljudskih odnosa, uočava misao igre i rada s obzirom na pravila, razvija moralne osjećaje (Radovan-Burjan, 2011). Razradi pitanja o odgojnoj vrijednosti igre u pedagoškom smislu doprinio je F. Fröbel¹³ koji igre smatra važnima za čovjekov razvoj.

Dijete otkriva život djelujući, a igre ga osposobljavaju za daljnje životne borbe i izazove. Igra je slobodna djelatnost, model i zamisao cjelokupnog budućeg ljudskog života. Nije zabava, nego je ozbiljna i spontana djelatnost, postupanje slično radu odrasloga čovjeka. Po svojoj živahnosti, doživljajnosti, snazi i hrabrosti, tako naivno snažno, plemenito i zaigrano vuče naprijed. Da je Fröbel bio svjestan važnosti igre za djetetov razvoj, govori podatak da je prvi uveo igre u školu. Nemjerljiv doprinos važnosti igre za djetetov razvoj dao je i J. Piaget istražujući blisku vezu između igre i intelektualnog razvoja. U novije su se vrijeme mnogi

¹³Friedrich Fröbel (1782.–1852.), njemački pedagog koji je postavio osnove suvremene pedagogije koja se temelji na prepoznavanju jedinstvenih potreba i sposobnosti svakog djeteta (<https://hr.wikipedia.org>, 2015).

misliatelji zainteresirali za pojam igre u estetskom smislu istražujući igru kao važan element djetetova razvoja ili naglašavajući važnost projiciranja etičkih, društvenih i estetskih ideala kao pretpostavki emancipatorskih težnji i ostvarenja.

6.1. Nekoliko (ne)rješivih problema

Jedan od naizgled nerješivih problema vezanih za dramski odgoj u nastavi nedostatak je vremena za izvođenje dramskih igara jer je program često preopsežan i neproporcionalan broju sati kojima se raspolaže. Taj problem prestaje biti problem ako dramski odgoj prihvatimo kao jednu od metoda. Dramska igra nije sama sebi svrhom i u koncepciji u kojoj ona nije sadržaj rada, nego metoda, njome ćemo obogatiti nastavu i učiniti je dinamičnijom, raznovrsnijom i zanimljivijom. Ne treba se plašiti “izgubiti” sat ili dio sata u igri jer pri tome nećemo izostaviti obrazovne zadatke, a bit ćemo u prilici intenzivnije se baviti ostvarivanjem funkcionalnih i odgojnih zadataka. U visokomotiviranoj skupini kakva je redovito skupina u kojoj je igra metoda rada moguće je ostvariti zavidne rezultate (Lugomer, 2000). Produženi boravak također je dobro mjesto za igranje dramskih igara. Učenici će biti motivirani napisati zadaću što prije ako znaju da ih zadnji sat vremena očekuje zabava, a zabava je (prema Glasser, 2000) jedna od osnovnih psiholoških potreba¹⁴.

Drugo što plaši one koji se još nisu susreli s dramskim odgojem “vesela je gužva” kakva vlada u igri. Istina je da neke igre traže fizičku aktivnost, ustajanje s mjesta, narušavanje “rasporeda sjedenja”, rad u grupama istovremeno govoreći i krećući se. No i u takvoj prividnoj nedisciplini postoje pravila i unutrašnji red koji igrači poštuju ako im se daruje povjerenje. Učitelj/ica ne mora biti “redar”, “policajac”. Ulogu čuvara reda i poštivanja pravila igara preuzimaju učenici – oni kojima je stalo do učenja igrom, a to su uglavnom svi. Pojedince koji isprva pokušavaju narušiti dogovorena nepisana pravila, socijalizira grupa. Češće pritisak grupe i nije potreban jer upravo djeca koja se ne mogu afirmirati u nekim klasičnim oblicima rada, u dramskim igrama dobivaju priliku ravnopravno sudjelovati u radu pa njihovo ponašanje, ako i nije inače takvo, postaje prihvatljivo. Treći je problem zaista samo djelomično rješiv. Kako naučiti dramsku metodu? Dramski se odgoj najlakše uči metodom vlastite kože na radionicama i seminarima. Važno je reći da se prilikom korištenja

¹⁴Dr. William Glasser smatra da osim osnovnih fizioloških potreba za preživljavanjem i reprodukcijom, čovjek ima četiri osnovne psihološke potrebe: potreba za ljubavlju, potreba za moći, potreba za zabavom te potreba za slobodom (Glasser, Teorija izbora, 2000).

dramskog odgoja tijekom nastave ne treba bojati „izgubljenog sata“ jer se ostvaruju odgojni zadatci, koje često ne možemo drugačije realizirati.



Slika 5. Vesela gužva (<http://osngtz.weebly.com>, preuzeto 18.02.2016)

7. DRAMSKA IGRA

Dječja igra može doprinijeti teatru koji, crpeći izvore svoje umjetnosti iz vječno zaigrane dječje mašte, budi razum i osjećaje za misterij postojanja, odgonetava međuljudske odnose, njihove estetske i moralne perspektive, što je sve dio doživljavanja svijeta oko sebe te razvoja doživljajnosti i priopćivosti kao dijela cjelovitijeg zahvaćanja zbiljnosti. Igra može biti dio umjetničkog procesa. Dramska igra, koja je osnovni način provođenja dramskog odgoja, pruža mogućnost slobodnog izražavanja i oslobađanje stvaralačkih potencijala. U atmosferi sigurnosti, opuštenosti i prividne neobveznosti koju pruža organizirana igra, moguće je osloboditi spontanost i omogućiti djetetu da na njemu najprihvatljiviji način usvaja nove spoznaje jer se ono što je naučeno u igri lakše i duže pamti te otvara prostor dječjem stvaralaštvu.

U dramskim igrama igrači se prenose u određene situacije, likove, pojave, stvari pomoću riječi, pokreta, kretanja i zvukova i tako se ostvaruju ne samo obrazovni, već i funkcionalni i odgojni zadatci koji se, nažalost, u mnogim predmetima ili izostavljaju ili samo usputno ostvaruju (Lugomer, 2000). Dramske igre mogu obrađivati teme u kojima se uči o konformizmu¹⁵ ili o pokoravanju autoritetu¹⁶ (C. Pennington, 2004). Igre su prilagođene uzrastu, a strah i sram emocije su koje često dovode do „blokiranja“ (Lugomer, 2000).

Djeca od 3. do 7. godine, ističu Piaget i Chateau (Mendeš, Ivon, i Pivac, 2016 prema Mitrović, 1969), pokazuju velike naklonosti prema: crtanju, građenju, modeliranju, pjevanju i dramskom predstavljanju. Autori ih slobodnim izražavanjem, samoizražavanjem, simboličkom igrom ili estetskim aktivnostima. „Rana manifestacija tih (kreativnih, estetskih) aktivnosti, prema Piagetovom mišljenju (Mendeš, Ivon, i Pivac, 2016 prema Mitrović, 1969:str.48) uvjetovana je unutrašnjim potrebama djeteta da dovede u sklad svoje inherentne tendencije i da izrazi svoju individualnu stvarnost. Te aktivnosti Piaget tretira kao niz djetetovih nastojanja da zadovolji svoje unutarnje potrebe, svoj individualni život s određenim interesima, željama, radostima i uzbuđenjima. One u biti predstavljaju samoizražavanje i prve stvaralačke ekspresije koje pomažu sazrijevanje i pridonose uspostavljanju kontakta djeteta sa stvarnošću, omogućavaju da dječje "ja" ne ostane zatvoreno, već da se izrazi na konkretan i realan način. Tim aktivnostima Piaget daje fundamentalni značaj, jer su one važne za razvoj dječjeg shvaćanja svijeta i njegove konceptualne misli. Obilježje autentičnosti igre – da igra

¹⁵ Konformizam: „promjena ponašanja ili uvjerenja prema grupi kao posljedica stvarnog ili zamišljenog pritiska grupe“ (C. Pennington, 2004: str. 246). Za više informacija vidi Aschova paradigma.

¹⁶ Milgramov eksperiment (C. Pennington, 2004: str. 260-265)

posjeduje vlastite izvore motivacije, da je proces igre važniji od njena ishoda, da sredstva u igri dominiraju nad ciljevima te da su u igri odsutni pragmatični ciljevi (Mendeš, Ivon, i Pivac, 2016 prema Matejić 1978, u: Duran 2001) – upućuje na stvaralačke potencijale igre. Igra se javlja bez neposredne praktične svrhe ili koristi.“ Ona se igra iz same radosti igranja i sve drugo što je izvana želi odrediti, ograničiti (voditi), ometa njezinu slobodu. "Dijete se igra da bi se igralo, kao i u umjetnosti - svrha bez svrhe, ostvarenje koje teži jedino da ostvari sebe", (Mendeš, Ivon, i Pivac, 2016 prema Nola 1980: str. 83). I upravo igra, kaže Nola, "ta velika i neiscrpna snaga nastajanja i opstajanja djeteta, a i svijeta uopće ('kozmička igra'), možda nam može pomoći da uočimo i lakše uspostavimo veze između svijeta djeteta i svijeta umjetnosti" (isto). Mislim, kaže ona, "ne može se ulaziti u svijet umjetnosti, a posebno u sam stvaralački čin, bez svojevrsne draži same igre, neponovljene, uvijek nove, a isto tako u svijet djeteta od kojeg je igra nedjeljiva, istina, bitak sam po sebi, ali i bitak djeteta" (Mendeš, Ivon, i Pivac, 2016).

Kako bi dramski odgoj bio učinkovit, nužno je djecu osloboditi straha od greške, uvjeriti ih da svatko ima pravo na grešku jer je greška način učenja. To je moguće postići jedino ako osjete da nisu kontrolirana i procjenjivana. Ocjenjivanje, dakle, nije u skladu s osnovnim načelima dramskog odgoja. Također je važno osvijestiti da su svi u igri ravnopravni i jednako važni i da ni jedna situacija bez nekoga od njih ne bi bila jednaka, da je svaki pojedinac čini neponovljivom i jedinstvenom. Nakon što djeca prihvate ova dva jednostavna pravila, prihvatit će i da u dramskim igrama ne postoji "neću", "ne znam" i "ne mogu" pa čak ako im se neki zadatak čini teškim. Prije početka rada potrebno je jasno objasniti pravila igre, njezin cilj i svrhu. Sve nejasnoće moraju biti razjašnjene kako se igra ne bi morala prekidati. Ova pravila vrijede i za voditelja. Ukoliko igrači osjete da voditelj sebi daje ulogu suca ili povlaštene osobe, ukoliko osjete voditeljevu nelagodu, strah, sram ili ustručavanje, neće se osloboditi za stvarno sudjelovanje. Voditelj smije u igri sudjelovati kao igrač ili kao neutralni promatrač što znači da ni u kojem slučaju ne smije nepotrebno prekidati igru i upozoravati igrače na greške, komentirati ili objašnjavati učinjeno, odigrano. Prekidajući igru voditelj je čini "kao-igrom", a dramski odgoj postaje vrsta manipulacije. Nakon igre slijedi analiza učinjenog, no i tada voditelj ne smije zauzeti sveznajući stav, nego treba prepustiti grupi analizu sudjelujući samo onoliko koliko je potrebno da diskusija ne krene krivim smjerom. Ako ipak istupa kao znanstveni autoritet, mora paziti da ne naruši povjerenje stvoreno između sebe i djece. Greške koje se uoče treba bi iskoristiti za isticanje dobro učinjenog, a ne

naglašavati loše. Ukoliko igrači ili voditelj ne prihvate ova pravila, bit će uništena bit igre pa tako i njezini rezultati (Lugomer, 2000).



Slika 6. Dramske igre(<http://www.ravnagora.hr/>, preuzeto 18.02.2016)

8. DRAMSKO-SCENSKA IGRA „ASKA I VUK“

Dramsko-scenska igra „Aska i vuk“ nastala je prema istoimenoj priči Ive Andrića. Realizirana je u Osnovnoj školi Centar s učiteljicama razredne nastave u produženom boravku Ivanom Ruba i Saškom Janevski-Solomonovski te učenicima 1. i 2. razreda. Učenici u produženom boravku bili su iz različitih razrednih odjeljenja što je bio izazov da ih se čvršće poveže kao grupu. Promatrajući njihove igre i odnose zaključili smo da su pozitivni – igrali su se zajedno, smijali se, ali se nisu svi međusobno družili.

Sudjelovalo je 15 učenika razrednih odjela 1. a i 1. b. Učenicima su dodijeljene uloge: Aska, vuk, majka, ovce, pastir, orkestar i pripovjedač. Odabrana je pozadinska glazba Claudea Debussyja, Mjesečina.

Rad na samoj dramsko-scenskoj igri započeo je upoznavanjem s pričom. Voditeljica je pročitala tekst, objasnila nepoznate riječi, porazgovaralo se o priči i podijelile su se uloge. Dramsko-scensku igru učenici su uvježbavali u zasebnoj učionici. Svaki susret započinjao je dramskim igrama. Cilj je bio da se učenici povežu kao grupa, osjete slobodu izražavanja, sigurnost i da se kroz razvijanje socijalnih vještina potiče emocionalni razvoj. Na prvom susretu dogovorena su pravila suradnje. Prva igra bila je igra upoznavanja s ciljem da voditeljica zapamti imena učenika. Učenik bi rekao svoje ime i omiljenu boju, a sljedeći bi ponovio i nastavio s predstavljanjem. Učenicima je igra bila zabavna. Bilo im je zanimljivo kako smo upamtili sva imena. Svidjelo im se što je jedna učenica svoju omiljenu boju predstavila kao ljubičasto-srebrnu. Uslijedile su glumačke vježbe. Učenici su imali zadatak slobodno se kretati po učionici, a onda izvršiti radnje koje bi voditeljica zadala. Složeniji oblik zadatka bio je kad je trebalo napraviti suprotno od onoga što bi voditeljica rekla. Učenicima je to bio izazov. Bili su uglavnom uspješni i dobro su se zabavljali. Voditeljica je bilježila najzanimljivije reakcije („Baš sam zbrčkan“, „Pažljivo slušajte, tišina!“ „Ah, to lijevo i desno“). Nakon svakog susreta voditeljica je s učenicima provodila neformalni konverzijski intervju: koje su im se aktivnosti svidjele i zašto, kako su se osjećali u pojedinim situacijama, što bi promijenili ili dopunili. Učenicima su se jako svidjele aktivnosti u kojima su se kretali, dok im je bilo najmanje zanimljivo kada su sjedili i razgovarali s voditeljicom. Primjer, kod aktivnosti „Kako bi svijet izgledao kada bi drveće hodalo?“ učenicima je bilo teško sjediti u krugu i promisliti o pitanju, iako su odgovori bili originalni („Stabla bi nosila aute“, „Ceste bi bile uništene“). Dobro je bilo to što su učenici govorili slobodno i bez ispravljanja. Važno im je bilo reći što misle, bez da im se drugi

učenici rugaju. Ponekad im je bilo teško slušati druge i čekati da dođu na red, tako da je bilo potrebno prisjećati se pravila rada koje smo dogovorili. Važno je saslušati druge jer i mi želimo biti saslušani kada govorimo,

Zaključak je da su učenici bili jako aktivni i motivirani za rad. Svi su do tada gledali predstave, ali nikada nisu sudjelovali u njihovoj izradi. Važno je naglasiti da su svi učenici znali da ne moraju sudjelovati ako im ovakav način rada nije ugodan. Struktura slijedećih sedam susreta bila je slična. Na početku bi svi sjeli u krug, uslijedio je pozdrav i počeli bi s jednostavnim aktivnostima za postizanje pažnje i stvaranje atmosfere. Zatim bi voditeljica obavijestila učenike što će se toga dana raditi i ponovila zašto je važno da svi sudjeluju i da je svaka uloga važna jer doprinosi stvaranju predstave. Pročitala bi tekst i krenuli bi s uvježbavanjem. O zadovoljstvu učenika tijekom dramskoga rada govori činjenica da učenici po koje bi došli roditelji nisu htjeli otići kući dok svi ne završe.

Kod trećeg susreta sam ih pitala da sami odaberu igru za početak, što im se jako svidjelo, pa su me naučili igrati „Don Makaron“, pjevana brojlica na ispadanje, pljeskanjem o tuđi dlan uz pjesmu:

Don Makaron sonfeeero

makaron, makaron

teo teo cin, cin, cin

teo teo cin, cin, cin

o one, two, three!

Za ovu igru formira se krug, tako da desnu ruku pružimo osobi s desne strane dlanom okrenutim prema gore, položenim na njezin dlan, dok lijevu pružimo osobi s lijeve strane te ona svoju desnu stavlja dlanom prema gore na naš dlan. Počinjemo pljeskati u krug, a na cin cin cin onaj koji je na redu pljesne tri puta. Kad dođemo na "three" onaj koji je na redu ispada.



Slika 7. „Don Makaron“(fotografirala Ana Jovanović)



Slika 8. Uvježbavanje dramsko-scenske igre (fotografirala Ana Jovanović)

Učenici su podijeljeni po ulogama. Zauzimaju svoj prostor na sceni. To će biti početna pozicija koju će, na voditeljičin znak („Scena“), učenici zauzeti. Važno je imati riječ koja označava početak kako bi se učenici psihički i fizički spremili za rad.



Slika 9. Kako izgledam kada sam...(fotografirala Ana Jovanović)

Kako izgledam kada sam... prikazuje aktivnost u kojoj učenici tijelom i glasom iskazuju osjećaje. Kako se osjećaju kada su ljuti, prestrašeni, kada plešu balet. Učenici iskazuju emocije koje će biti dio dramske igre. Ne srame se i zabavno im je. Krećući se paze da se ne sudaraju. Važno je da su dječaci pokazivali kako se pleše balet te se nisu rugali. Kada smo završili aktivnost nekoliko je dječaka nastavilo plesati.



Slika 10. Igra povjerenja(fotografirala Ana Jovanović)

Kako bi ojačali povezanost grupe, igrali smo igru povjerenja (Slika 10. Igra povjerenja). Učenici su podijeljeni u parove. Učenicima je rečeno da ćemo igrati igru povjerenja te da je važno da pazimo na svog para jer smo odgovorni jedni za druge, ne želimo se ozlijediti te se želimo zabaviti. Parovi su se proizvoljno rasporedili po prostoriji. Postavljeni na način da je jedan učenik položio ruke na ramena drugome, oboje su bili okrenuti licem prema naprijed. Osoba koja je imala ruke na ramenu bila je vozač, a druga osoba automobil. Vozač upravlja automobilom pomoću četiri naredbe: kreni, stani, lijevo, desno, ali ne smije govoriti, već je s parom trebao dogovoriti način kako će zadavati znakove. Primjer, ako nas vozač potapša po lijevom ramenu, znači da skrećemo lijevo, ako stavi ruku na glavu to je znak da stanemo itd.). Njihov je zadatak bio kretati se po prostoriji bez da se sudaraju jedni o druge. Učenici su imali dvije minute da se dogovore oko znakova, nakon toga je igra započela. Nakon 3 min voditeljica im je rekla da automobili zatvore oči, a vozači budu oprezniji. Nastavili su se kretati. Nakon 3 min učenici su zamijenili uloge, s otvorenim pa zatvorenim očima. Kada smo završili sjeli smo u krug.

Učenici su odgovarali na pitanja: Kako vam se svidjela ova aktivnost? Što je bilo lakše/teže biti vozač ili automobil? Zašto? Što nam je važno da bi se prepustili drugoj osobi da nas vodi? Navođeni su pitanjima kako bi diskutirali o povjerenju. Što nam ono znači, kako dolazi do njega, što kada ga izgubimo... Odgovori su bili podijeljeni, nekolicini se svidjelo voditi, drugima biti vođen. Svima se aktivnost svidjela. Složili smo se da nam je svima važno povjerenje, da treba vremena dok se ono ostvari te da nam je ono važno ne samo tijekom naše dramske igre, već za cijeli život.



Slika 11. Priprema za uvježbavanje dramsko-scenske igre (fotografirala Ana Jovanović)

Priprema za uvježbavanje dramsko-scenske igre prikazuje učenike dok oblače kostime te zauzimaju prostor na sceni. Važno nam je bilo strpljenje te koncentracija učenika na ono što slijedi.



Slika 12. Izrada materijala za dramsko-scensku igru (fotografirala Ana Jovanović)



Slika 13. Izrada materijala za dramsko-scensku igru uz pomoć učiteljica (fotografirala Ana Jovanović)

U izradi materijala sudjelovali su svi: učenici, voditeljica te učiteljice u produženom boravku. Izašlo se iz okvira svakodnevice. Učenici su bili zadovoljni jer smo svi bili uključeni u proces koji je imao zajednički cilj. Međusobno su se bodrili i pomagali.



Slika 14. Izrada materijala za dramsko-scensku igru (fotografirala Ana Jovanović)



Slika 15. Isprobavanje materijala za dramsko-scensku igru (fotografirala Ana Jovanović)

Učenici su bili ponosi svojim radom te su bili nestrpljivi isprobati što su napravili.



Slika 16. Izrada materijala za dramsko-scensku igru uz pomoć učiteljice iz drugog produženog boravka (fotografirala Ana Jovanović)



Slika 17. Izrada glazbenih instrumenata (fotografirala Ana Jovanović)

Svi su učenici bili uključeni u izradu glazbenih instrumenata. Učenici su odabrali raditi šuškalice te su sami odabrali materijale od kojih ćemo izrađivati instrumente. Instrumenti su bili namijenjeni orkestru. Jedni su rezali papir, drugi lijepili, treći isprobavali zvukove koje instrumenti proizvode. Bili su strpljivi i oprezni prilikom izrade, a pritom se i dobro zabavljali. Dogovarali su se tko će što raditi i čekali svoj red. Jedan od komentara bio je: „Jako mi se sviđa kada radimo instrumente, 'ajmo tako svaki put!“



Slika 18. Izrada glazbenih instrumenata (šuškalice) (fotografirali učenici)



Slika 19. Izrada glazbenih instrumenata (ukrašavanje) (fotografirali učenici)



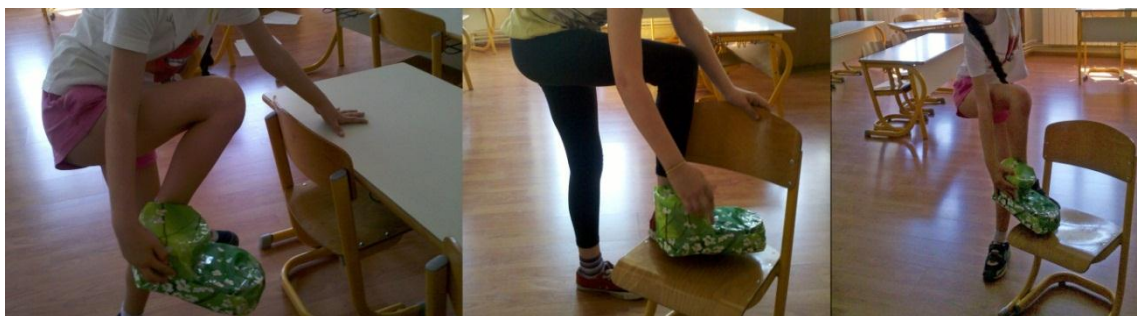
Slika 20. Kada učenici fotografiraju 1 (fotografirali učenici)

Učenici su izrazili želju da se sami fotografiraju. Voditeljica im je dala fotoaparatus. Važno je uključiti ih u cijeli proces rada pa tako i dokumentiranja istog. Time potvrđujemo naše

povjerenje u njih te osjećaj važnosti. Nema loših fotografija. Kada su završili i vratili fotoaparat, pohvalili su svaku fotografiju jer je svaka bila zanimljiva na svoj način.



Slika 21. Kada učenici fotografiraju 2 (fotografirali učenici)



Slika 22. Udaraljka ili cipela? (fotografirali učenici)



Slika 23. Spremni za uvježbavanje (fotografirala Ana Jovanović)

Tijekom uvježbavanja učenici su predložili da se skрати tekst što je i učinjeno. Dogovoreno je da će dramsko-scenska igra biti neverbalna. Učenici su kao grupa dobro funkcionirali: slagali su se, pomagali si, nisu se rugali, poticali su i ohrabivali jedni druge. Malo nezadovoljstva izazvala je podjela uloga jer je više njih htjelo istu ulogu. Tijekom uvježbavanja stalno se ukazivalo da je svaka uloga jednako važna jer doprinosi uspjehu grupe. Tek nakon generalne probe jedna učenica je rekla: „Prije sam bila tužna jer nisam Aska, sad mi nije važno. Jako sam sretna!

8.1. Kratki sadržaj

ASKA I VUK

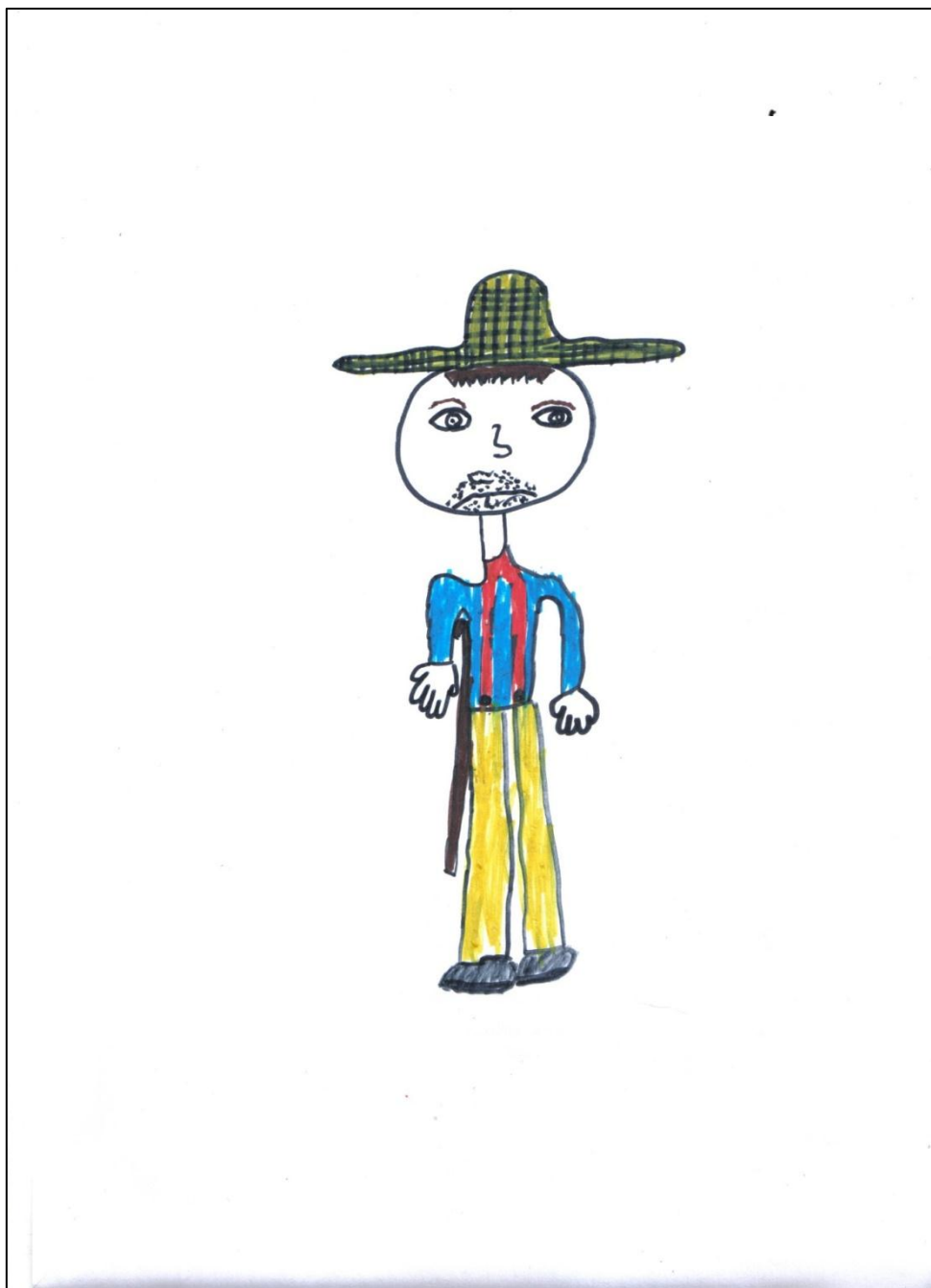
Aska je neobična ovčica iz ovčjeg svijeta koja je voljela balet i željela postati balerina. Ovoj neobičnoj želji suprotstavljala se njezina majka i druge ovce jer kako može ovca biti balerina?! Još kao mala Aska se razlikovala od svojih vršnjaka. Ostale su ovčice bile dobre i mirne, Aska je bila radoznala, nemirna i neukrotiva. Voljela je lutati putovima koje je sama pronalazila. Bila je radoznala i uporna u svojim namjerama. Imala je čudnu i opasnu naviku da odluta daleko od svog stada i traži ukusnu zelenu travu na nekim nepoznatim i udaljenim mjestima. Uživala je u ljepoti novih livada. Tada bi se osjećala slobodno i plesala bi, plesala po cijeli dan. Njezina zanesenost dovela ju je u opasnost i ona se jednog dana našla licem u lice sa strašnim gladnim vukom. Uplašena i svjesna da joj u tom trenutku nitko ne može pomoći, Aska je odlučila plesati. Svojim plesom možda očara vuka pa je ne pojede. Njezini prvi pokreti bili su nesigurni i nespretni, kao u grču, ali dovoljno lijepi da iznenade vuka i privuku njegovu pažnju. S osjećajem u srcu da ne smije stati, Aska se prepustila plesu te su njezini pokreti bili sve ljepši i ljepši. U početku se vuk zabavljao govoreći u sebi: "Hajde da vidim još i ovo pa ću je pojesti". Međutim, vrijeme je prolazilo, a on je toliko uživao u Askinom plesu da je zaboravio na glad. Nije zamijetio da je Aska otplesala natrag do svog stada kojeg je čuvao pastir i u kojem je bila zaštićena od vuka.

Prema pripovijetki „Aska i vuk“ Ive Andrića sastavila Ana Jovanović.

Nakon čitanja kratkog sadržaja nastali su crteži:



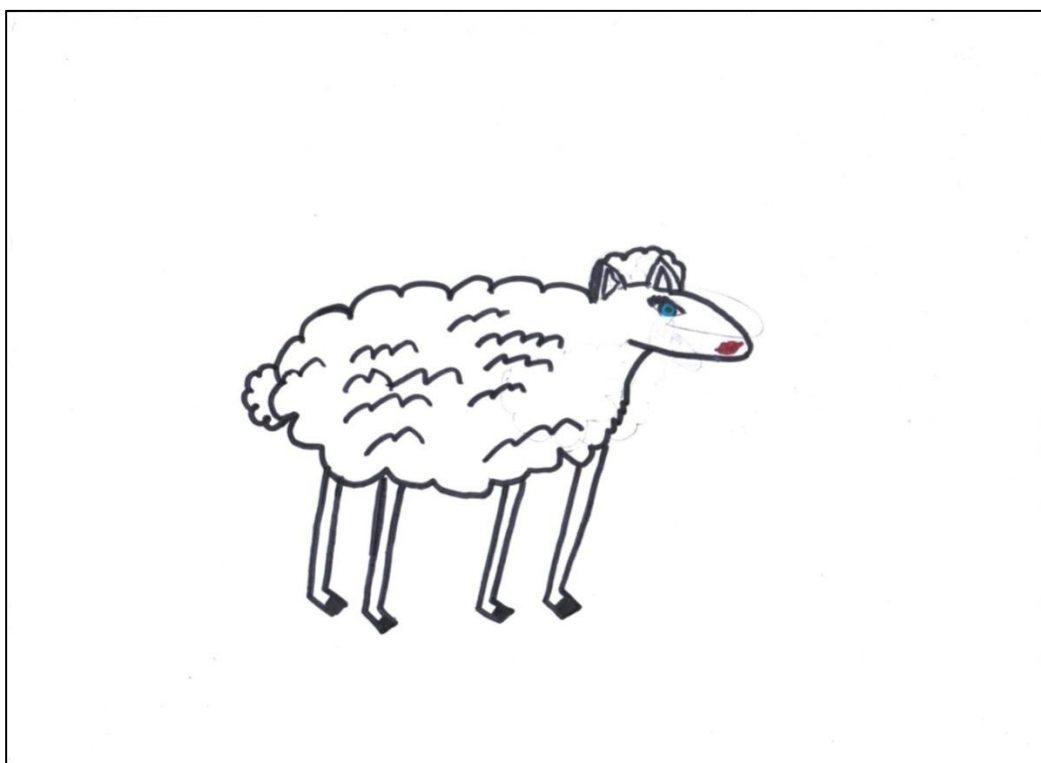
Slika 24. I.V. (7.god.) Aska , likovna tehnika: crtačka, flomasteri u boji



Slika 25. T.K. (8. god) Pastir, likovna tehnika: crtačka, flomasteri u boji



Slika 26. N.K. (8. god) Aska, likovna tehnika: crtačka, flomasteri u boji i olovka



Slika 27..S.A. (8. god) Aska, likovna tehnika: crtačka, flomasteri u boji i olovka



Slika 28.Z.H. (8. god) Aska i vuk, likovna tehnika: crtačka, flomasteri u boji



Slika 29. N.J. (8. god) Aska pleše, likovna tehnika: crtačka, flomasteri u boji i olovka



Slika 30. Z.J. (8. god) Vuk, likovna tehnika: crtačka, flomasteri u boji i olovka

„U razvoju djeteta događa se niz fizičkih, fizioloških i duševnih promjena. Značajni proces koji ih oblikuje jest proces socijalizacije“ (Grgurić i Jakubin, 1996: str. 56). Slike 18-24 spadaju u Fazu intelektualnog realizma (6-11 godina) dječjeg likovnog razvoja. Nju karakteriziraju pokret, karakter, detalji, disproporcionalnost, poliperspektiva, profil te pogled s leđa. Kod dva (sl. 21. i 24.) učenika nazire se i prijelaz u fazu likovnog realizma (Grgurić i Jakubin, 1996).

8.2. Tekst

ORIGINALNI TEKST

Dragi gosti, dobrodošli!

Za vas smo pripremili kratku, ali neobičnu predstavu. Bit će tu svega, hrabrog pastira, ovce koja pleše, gladnog vuka koji nije gladan i još mnogo toga.

Pažljivo me slušajte što ću vam kao pripovjedač govoriti,

i molim vas, nemojte tijekom predstave ni riječi prozboriti.

Aska i vuk (Ivo Andrić)

1. SCENA: PASTIR ŠETA OVCE, ASKA SE ODVAJA OD STADA

Na livadama zelenim vodi pastir svoje stado ovaca, korača hrabro i polako, uvijek na po'muka, ne bi li negdje sreo vuka. Ovčice ga prate, zajedno se stisle, ma kave brige, samo o zelenoj travi misle.

Ali tu je Aska, neobična ovčica koja je voljela plesati i željela postati balerina. Još kao mala razlikovala od ostalih ovčica, one su bile dobre i mirne, a Aska je bila radoznala, nemirna i neukrotiva. Voljela je lutati putovima koje je sama pronalazila, nove bi livade svojim plesom gazila.

2. SCENA: PASTIR ŠETA OVCE, ASKA SE ODVAJA OD STADA, MAJKA JE VRAĆA, OVCE SE RUGAJU

Askinoj neobičnoj plesnoj želji suprotstavljala se njezina majka i rugale druge ovce, jer kako može ovca biti balerina?! Ali Aski nikad dosta adrenalina¹⁷. Nije je smetala ni vučja blizina.

3. SCENA: ASKA SE RASPLESALA PO LIVADI, NJEZINA ZANESENOST DOVELA JU JE U OPASNOST I ONA SE NAŠLA, LICEM U LICE, SA STRAŠNIM GLADNIM VUKOM.

Aska je uživala u ljepoti novih livada. Tada bi se osjećala slobodno i plesala bi, plesala i po cijeli dan. Njezina zanesenost dovela ju je u opasnost i ona se jednog dana našla, licem u lice,

¹⁷Učenici nisu razumjeli pojam adrenalin. Pojasnili smo njegovo značenje, te je odlučeno da se neće koristiti u predstavi.

sa strašnim gladnim vukom. Uplašena i pod velikom mukom, Aska nije krenula trkom, već je odlučila plesati, svojim plesom možda očara vuka.

Vuk se približavao Aski, slasno se oblizujući i veseleći se zalogaju svježem, ali.. što je sad ovo?

Njezini prvi pokreti bili su nesigurni i nespretni, kao u grču, ali dovoljno lijepi da iznenade vuka i privuku njegovu pažnju. S osjećajem u srcu da ne smije stati, Aska se prepustila plesu te su njezini pokreti bili sve ljepši i ljepši. U početku vuk se zabavljao, govoreći u sebi: "Hajde da vidim još i ovo, pa ću je pojesti". Međutim, vrijeme je prolazilo, a on je toliko uživao u Askinom plesu da je zaboravio na glad. I što da radi jedan vuk sad?!

Dok je vuk očaran plesom i ne znajući što se događa, Aska je otplesala do stada i s pastirom je bila sigurna tada.

Tekst je preradila Ana Jovanović prema pripovijetki Ive Andrića „Aska i vuk“.

SKRAĆENI TEKST

PRIPOVJEDAČ: Poslušajte i pogledajte neobičnu predstavu. Bit će tu svega, hrabrog pastira, ovce koja pleše, gladnog vuka koji nije gladan i još mnogo toga. Pažljivo me slušajte što ću vam kao pripovjedač govoriti i, molim vas, nemojte tijekom predstave ni riječi prozboriti.

Aska i vuk (Ivo Andrić)(ORKESTAR)



Slika 31. Izvedba dramsko-scenske igre „Aska i vuk“: Uvod
(fotografirala Ana Jovanović)

1. SCENA: PASTIR ŠETA OVCE, ASKA SE ODVAJA OD STADA

„Na livadama zelenim vodi pastir svoje stado ovaca, korača hrabro i polako, uvijek na po'muka, ne bi li negdje sreo vuka. Ovčice ga prate, zajedno se stisle, ma kave brige, samo o zelenoj travi misle. Ali tu je Aska, neobična ovčica koja je voljela plesati i željela postati balerina. Voljela je lutati putovima koje je sama pronalazila, nove bi livade svojim plesom gazila. Askinoj neobičnoj plesnoj želji suprotstavljala se njezina majka i rugale druge ovce jer kako može ovca biti balerina?!“ (ORKESTAR) (Prema pripovijetki „Aska i vuk“ Ive Andrića sastavila Ana Jovanović).

Dramska je igra započela pozadinskom glazbom. Kada je glazba krenula, pripovjedačica je započela sa čitanjem teksta. Pripovijedala je tijekom cijele izvedbe, sa kraćim pauzama. Kazivala je cijeli tekst, ali ne što je napisano velikim slovima.



Slika 32. Izvedba dramsko-scenske igre „Aska i vuk“: Pastir(fotografirala Ana Jovanović)

2. SCENA: PASTIR ŠETA OVCE, ASKA SE ODVAJA OD STADA, MAJKA JE VRAĆA, OVCE SE RUGAJU

Na scenu su izašle ostale uloge. Kretale su se po sceni. Prilikom promijene scena uključio se orkestar šušajući.



Slika 33. Izvedba dramsko-scenske igre „Aska i vuk“: Majka vraća Asku k stadu (fotografirala Ana Jovanović)

3. SCENA: ASKA SE RASPLESALA PO LIVADI, NJEZINA ZANESENOST DOVELA JU JE U OPASNOST I ONA SE NAŠLA, LICEM U LICE, SA STRAŠNIM GLADNIM VUKOM.

Osim kod promjene scena, orkestar je naglašavao važnije trenutke u izvedbi. Šuštal se po unaprijed dogovorenom trajanju od pet sekundi. Jedna je učenica bila zadužena za davanje znaka ostalima kada je početak, a kada kraj šuštanja.



Slika 34. Izvedba dramsko-scenske igre „Aska i vuk“: Aska susreće vuka(fotografirala Ana Jovanović)

„Aska je uživala u ljepoti novih livada. Tada bi se osjećala slobodno i plesala bi, plesala po cijeli dan. Njezina zanesenost dovela ju je u opasnost i ona se jednog dana našla licem u lice sa strašnim gladnim vukom.(ORKESTAR) Uplašena i pod velikom mukom, Aska nije krenula trkom, već je odlučila plesati, svojim plesom možda očara vuka.“(Prema pripovijetki „Aska i vuk“ Ive Andrića sastavila Ana Jovanović).



Slika 35. Izvedba dramsko-scenske igre „Aska i vuk“: Aska očarava vuka
(fotografirala Ana Jovanović)

„Vuk se približavao Aski, slasno se obližujući i veseleći se zalogaju svježem, ali... Što je sad ovo? Njezini prvi pokreti bili su nesigurni i nespretni, kao u grču, ali dovoljno lijepi da iznenade vuka i privuku njegovu pažnju. Aska se prepustila plesu te su njezini pokreti bili sve ljepši i ljepši. U početku se vuk zabavljao govoreći u sebi: "Hajde da vidim još i ovo, pa ću je pojesti". Međutim, vrijeme je prolazilo, a on je toliko uživao u Askinom plesu da je zaboravio na glad. I što da radi jadan vuk sad?! Aska je otplesala do stada i s pastirom je bila sigurna tada.“ (ORKESTAR) (Prema pripovijetki „Aska i vuk“ Ive Andrića sastavila Ana Jovanović).



Slika 36. Izvedba dramsko-scenske igre „Aska i vuk“: Što da radi jedan vuk?

(fotografirala Ana Jovanović)



Slika 37. Izvedba dramsko-scenske igre „Aska i vuk“: Kraj

(fotografirala Ana Jovanović)

Nakon predstave s učenicima je proveden razgovor o tome kako su se osjećali prilikom izvedbe. Bili su zadovoljni i ponovili bi to ponovno. Sviđalo im se što su nastupali pred svima. Nakon nekoliko dana voditeljica je otišla u školu i podijelila učenicima zahvalnice i slatkiše. Osobno se svakom učeniku zahvalila na sudjelovanju te ponovno pitala o njihovim osjećajima tijekom zajedničkog stvaranja. Najviše su im se svidjele igre koje smo radili prije uvježbavanja dramske igre. Bilo im je lijepo to što smo se zabavljali i dobro su se osjećali dok su zajedno nešto radili. Pravila su smatrali korisnima jer su morali paziti kako će se ponašati jedni prema drugima i nije bilo ruganja. Pitali su voditeljicu kako je ona zadovoljna te je li to što su radili bilo dobro.

9. ZAKLJUČAK

Drama and intelligence

In everyday life, „if“ is a fiction,

In theatre, „if“ is an experiment.

Peter Brook

Ovim diplomskim radom obrađena je tema pod naslovom „Scenska umjetnost i emocionalni razvoj djeteta“. Rad se temelji na teorijskom i empirijskom dijelu.

Predmet istraživanja bio je usmjeren prema povezanosti scenske umjetnosti i emocionalnog razvoja djeteta. Cilj istraživanja bio je istražiti i utvrditi postojanje uzročno-posljedičnih veza kod korištenja dramskih procesa u nastavi i emocionalnog razvoja djece. Radno iskustvo s djecom pokazuje da djeca intenzivno emotivno reagiraju. Pozitivnim pristupom, potičući u njima osjećaj kontrole i korisnosti možemo poticati njihov emocionalni razvoj. Ostvarujući metodologiju rada i nacrt obrade dogodilo se da su tijekom pripreme i uvježbavanja dramsko-scenske igre „Aska i vuk“ učenici počeli više surađivati, pokušavali su se pridržavati pravila, izražavali su spontano svoje emocije, bilo im je važno kako se drugi osjećaju. Povratne informacije dobivene neformalnim razgovorom te metodom sustavnog pomatranja pokazuju da su učenici iskazivali pozitivne osobine, osjećali su se sigurno, nije im smetalo (kao što je bilo u početku) što nisu u glavnoj ulozi. Kako kažu Mendeš, Ivon, i Pivac, 2016 prema Hayman (1980, str: 52): "Shvatimo li umjetnost kao 'prirodni ljudski jezik', tada ga možda treba podučavati kao jezik, kao 'živi jezik'". To znači da u djetetu treba što prije razvijati spontanu i prirodnu ljubav prema "jeziku umjetnosti" pomoću asocijacija, slobode i poticanja izražavanja, vodeći računa o interesima, potrebama, problemima i potencijalima svakog djeteta/učenika. Jer, parafrazirajući riječi Haymana, ako u život svakog djeteta unesemo veliki dar umjetnosti, osiguravamo budućnost za sve nas.

10. POPIS LITERATURE

<http://cherokeetrail.cherrycreekschools.org/>. (9. ožujak 2016). Dohvaćeno iz

<http://cherokeetrail.cherrycreekschools.org/Departments/perfarts/Pages/default.aspx>

<http://www.audicije.com>. (9. ožujak 2016). Dohvaćeno iz

<http://www.audicije.com/recitacija.html>

<http://www.dictionary.com/>. (9. ožujak 2016). Dohvaćeno iz

<http://www.dictionary.com/browse/hic-et-nunc>

<http://www.knjiznica.hr/>. (9. ožujak 2016). Dohvaćeno iz [http://www.knjiznica.hr/pitajte-](http://www.knjiznica.hr/pitajte-knjiznicare/pretrazivanje/pitanje.php?pitanje=1699&target=%2Fpitajte-knjiznicare%2Fpretrazivanje%2Findex.php%3Fsearch_word%3D%26polje%3Dall%26offset%3D17900%26submit%3D)

[knjiznicare/pretrazivanje/pitanje.php?pitanje=1699&target=%2Fpitajte-knjiznicare%2Fpretrazivanje%2Findex.php%3Fsearch_word%3D%26polje%3Dall%26offset%3D17900%26submit%3D](http://www.knjiznica.hr/pitajte-knjiznicare/pretrazivanje/pitanje.php?pitanje=1699&target=%2Fpitajte-knjiznicare%2Fpretrazivanje%2Findex.php%3Fsearch_word%3D%26polje%3Dall%26offset%3D17900%26submit%3D)

Leksikografski zavod Miroslav Krleža. (9. ožujak 2016). Dohvaćeno iz

<http://www.enciklopedija.hr>: <http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=46481>,

<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=16173>,

<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=22246>,

<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=41330> i

<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx>

Narodne novine. (9. ožujak 2016). Dohvaćeno iz <http://narodne-novine.nn.hr>: http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2009_09_118_2929.html

Bakoš, A. (25. srpanj 2013). <http://www.klinfo.hr>. Dohvaćeno (9. ožujak 2016) iz

<http://www.klinfo.hr/djeca-2/predskolci/zasto-je-ples-idealna-aktivnost-za-predskolce/>

Bijelić, S. (2006). *Plesovi*. Banja luka: Fakultet fizičkog vaspitanja i sporta Banja Luka.

Bodlović, A., i Kunac, S. (18. ožujak 2016). *Povezivanje teorije i prakse-temelj obrazovanja budućih pedagoga*. Dohvaćeno iz www.pedagogija.hr:

<http://www.pedagogija.hr/ekvilibrij/povezivanje-teorije-i-prakse---temelj-obrazovanja-buducih-pedagoga.html>

Brajša-Žganjec, A. (2003). *Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

- Brouillette, L. (2010). How the Arts Help Children to Create Healthy Social Scripts: Exploring the Perceptions of Elementary Teachers. *ARTS EDUCATION POLICY REVIEW*, vol.111, str.16-24. Preuzeto 5. listopada 2015 iz ARTS EDUCATION POLICY REVIEW str. 16-24: http://gseweb.oit.uci.edu/docs/Arts_Policy_social_emotional_development.pdf
- Buggle, F. (2002). *Razvojna psihologija Jeana Piageta*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Buntak, D., Ivančić, S., Krnić, M., Nevistić, V., i sur. (9. ožujak 2016). <http://www.kurikulum.hr/>. Dohvaćeno iz <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/UMJETNIC%CC%8CKO-FINAL-18.2.pdf>
- C. Pennington, D. (2004). *Osnove socijalne psihologije*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Cegledi, N. (26. siječanj 2016). *Pogled kroz prozor*. Dohvaćeno iz <https://pogledkrozprozor.wordpress.com/2013/12/30/o-uspjehu-i-ocekivanju-uspjeha/>
- Furlan, I., Kljaić, S., Kolesarić, V., Krizmanić, M., Petz, B., Szabo, S., i Šverko, B. (2005). *Psihologijski rječnik*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Glasser, W. (2000). *Teorija izbora*. Zagreb: Alinea.
- Glasser, W. (2004). *Kvalitetna škola*. Zagreb: EDUCA.
- Goleman, D. (1997). *Emocionalna inteligencija*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Grgurić, N., i Jakubin, M. (1996). *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa.
- <http://waddleeahchaa.com>. (15. veljača 2016). Dohvaćeno iz <http://waddleeahchaa.com>: <http://waddleeahchaa.com/2011/10/19/homemade-halloween-costumes-for-kids-and-a-halloween-book-giveaway/>
- <http://www.intelektualnevestine.rs>. (18. veljača 2016). *Komunikacija i samopouzdanje*. Dohvaćeno iz Intelektualne vestine: <http://www.intelektualnevestine.rs/programi/komunikacija-i-samopouzdanje/>
- <https://hr.wikipedia.org>. (12. rujan 2015). *Wikipedia-slobodna enciklopedija*. Dohvaćeno iz <https://hr.wikipedia.org/wiki/>
- Kajiš, V., i Medić, M. (2001). *Slagalica-Priručnik za mlade voditelje*. Zagreb: Suncokret-Centar za humanitarni rad.

- Kostanjšak, J. (26. siječanj 2016). *Vrtić Krijesnice*. Dohvaćeno iz <http://www.vrtic-krijesnice.zagreb.hr/default.aspx?id=50>
- Lakotić, N. (18. veljača 2016). <http://www.ravnagora.hr/>. Dohvaćeno iz <http://www.ravnagora.hr/nd/179/Dramske-igre-ozivjele-prostor-ravnogorske-knjiznice.wshtml>
- Lekić, K., Migliaccio-Čučak, N., Radetić-Ivetić, J., Stanić, D., Turkulin-Horvat, N., i Vilić-Kolobarić, K. (2007). *Igram se, a učim!* Zagreb: Hrvatski centar za dramski odgoj- Pili-Poslovi d.o.o.
- Lugomer, V. (2000). <http://www.hcdo.hr>. Preuzeto 2. rujan 2015 iz Hrvatski centar za dramski odgoj: http://www.hcdo.hr/?page_id=180
- Mašić, I. (18. veljača 2016). <http://www.os-dtadijanovica-petrinja.skole.hr/>. Dohvaćeno iz <http://www.os-dtadijanovica-petrinja.skole.hr/>
- Mendeš, B., Ivon, H., i Pivac, D. (26. siječanj 2016). <http://hrcak.srce.hr/>. Dohvaćeno iz Umjetnički poticaji kroz proces odgoja i obrazovanja: <http://hrcak.srce.hr/file/147098>
- Michels, U. (2004). *Atlas glazbe 1*. Zagreb: Golden marketing - Tehnička knjiga.
- Radovan-Burjan, M. (24. listopad 2011). Integriranje umjetnosti u odgoj djece. *Metodički ogledi, vol.18*, str. 7-37. Preuzeto 24. lipanj 2015 iz hrcak.srce.hr/file/122418
- Rheinberg, F. (2004). *Motivacija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Salovey, P., i J. Sluyter, D. (1999). *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija*. Zagreb: Educa.
- Špelić, A. (10. veljača 2016). *Razvojna psihologija: skripta*. Dohvaćeno iz http://www.unipu.hr/uploads/media/SKRIPTA_Razvojna_psihologija.pdf
- Tanović, S., Kasumović, J., i Alijević, S. (18. veljača 2016). <http://osngtz.weebly.com/>. Dohvaćeno iz <http://osngtz.weebly.com/novosti.html>
- Vigato, T. (2011). *Metodički pristupi scenskoj kulturi*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
- Vorkapić-Tatalović, S. (10. veljača 2016). *Razvojna psihologija*. Dohvaćeno iz http://www.ufri.uniri.hr/files/nastava/nastavni_materijali/razvojna_psihologija.PDF

Wright, R. (2009). *Ples, gluma i glazba*. Zagreb: Vjesnik d.o.o.

UKessays: Performing arts impact on children social development(Anonimno, 2013).

Dohvaćeno (25.9.2015) iz <http://www.ukessays.com/essays/young-people/performing-arts-impact-on-children-s-social-development-children-and-young-people-essay.php>

11. POPIS SLIKA

Slika 1. Komunikacija (<http://www.intelektualnevestine.rs>, preuzeto 18.02.2016)

Slika 2. Scenska umjetnost (<http://cherokeetrail.cherrycreekschools.org>, preuzeto 9.03.2016)

Slika 3. Pantomima (<http://waddleeahchaa.com>, preuzeto 18.02.2016)

Slika 4. Zabava, učenje i suradnja (<http://www.os-dtadijanovica-petrinja.skole.hr/>, preuzeto 18.02.2016)

Slika 5. Vesela gužva (<http://osngtz.weebly.com>, preuzeto 18.02.2016)

Slika 6. Dramske igre (<http://www.ravnagora.hr/>, preuzeto 18.02.2016)

Slika 7. „Don Makaron“ (fotografirala Ana Jovanović)

Slika 8. Uvježbavanje dramsko-scenske igre (fotografirala Ana Jovanović)

Slika 9. Kako izgledam kada sam... (fotografirala Ana Jovanović)

Slika 10. Igra povjerenja (fotografirala Ana Jovanović)

Slika 11. Priprema za uvježbavanje dramsko-scenske igre (fotografirala Ana Jovanović)

Slika 12. Izrada materijala za dramsko-scensku igru (fotografirala Ana Jovanović)

Slika 13. Izrada materijala za dramsko-scensku igru uz pomoć učiteljica (fotografirala Ana Jovanović)

Slika 14. Izrada materijala za dramsko-scensku igru (fotografirala Ana Jovanović)

Slika 15. Isprobavanje materijala za dramsko-scensku igru (fotografirala Ana Jovanović)

Slika 16. Izrada materijala za dramsko-scensku igru uz pomoć učiteljice iz drugog produženog boravka (fotografirala Ana Jovanović)

Slika 17. Izrada glazbenih instrumenata (fotografirala Ana Jovanović)

Slika 18. Izrada glazbenih instrumenata (šuškalice) (fotografirali učenici)

Slika 19. Izrada glazbenih instrumenata (ukrašavanje) (fotografirali učenici)

Slika 20. Kada učenici fotografiraju (fotografirali učenici)

- Slika 21. Kada učenici fotografiraju 2 (fotografirali učenici)
- Slika 22. Udaraljke ili cipela? (fotografirali učenici)
- Slika 23. Spremni za uvježbavanje (fotografirala Ana Jovanović)
- Slika 24. I.V. (7.god.) Aska , likovna tehnika: crtačka, flomasteri u boji
- Slika 25. T.K. (8. god) Pastir, likovna tehnika: crtačka, flomasteri u boji
- Slika 26. N.K. (8. god) Aska, likovna tehnika: crtačka, flomasteri u boji i olovka
- Slika 27. S.A. (8. god) Aska, likovna tehnika: crtačka, flomasteri u boji i olovka
- Slika 28.Z.H. (8. god) Aska i vuk, likovna tehnika: crtačka, flomasteri u boji
- Slika 29. N.J. (8. god) Aska pleše, likovna tehnika: crtačka, flomasteri u boji i olovka
- Slika 30. Z.J. (8. god) Vuk, likovna tehnika: crtačka, flomasteri u boji i olovka
- Slika 31. Izvedba dramsko-scenske igre „Aska i vuk“: Uvod (fotografirala Ana Jovanović)
- Slika 32. Izvedba dramsko-scenske igre „Aska i vuk“: Pastir (fotografirala Ana Jovanović)
- Slika 33. Izvedba dramsko-scenske igre „Aska i vuk“: Majka vraća Asku k stadu (fotografirala Ana Jovanović)
- Slika 34. Izvedba dramsko-scenske igre „Aska i vuk“: Aska susreće vuka (fotografirala Ana Jovanović)
- Slika 35. Izvedba dramsko-scenske igre „Aska i vuk“: Aska očarava vuka (fotografirala Ana Jovanović)
- Slika 36. Izvedba dramsko-scenske igre „Aska i vuk“:Što da radi jadan vuk? (fotografirala Ana Jovanović)
- Slika 37. Izvedba dramsko-scenske igre „Aska i vuk“: Kraj (fotografirala Ana Jovanović)

12. PRILOZI

PRILOG 1: Zahvalnica

PRILOG 2: Kreativna mapa, poklon nakon nastupa na školskoj priredbi

ZAHVALNICA

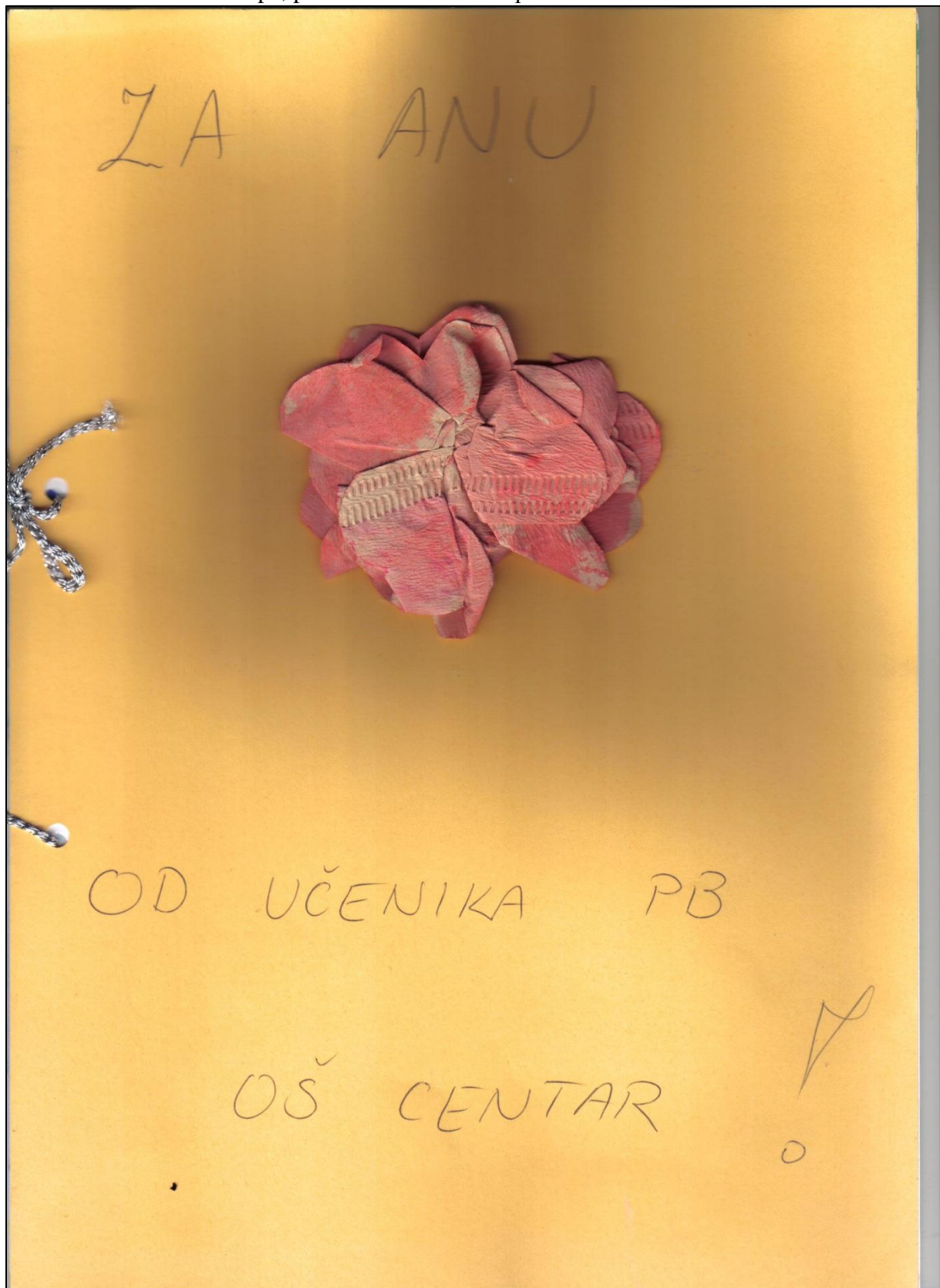
Dragi xy,

Hvala ti što si sudjelovao u stvaranju predstave „Aska i vuk“. Svojim sudjelovanjem pomogao si mi da postanem učiteljica.

Ana

8.06.2015

PRILOG 2: Kreativna mapa, poklon nakon školske priredbe



STUDENTICA NAŠA ANA,
LJEPÄ KAO PROLIETNA LIVADA,
U ŠETNJI JE SRELA MLADOG PASTIRA
I ŠARENOG LEPTIRA.

VESELO SU OČE MLADE
PLESALE OKO PROLIETNE TRAVE

DOŠULJAO SE LJUTI VUIK

I NASTAO VELIKI MUK.

ČAROBNIM JE PLESOM NAMAMILA VUIKA

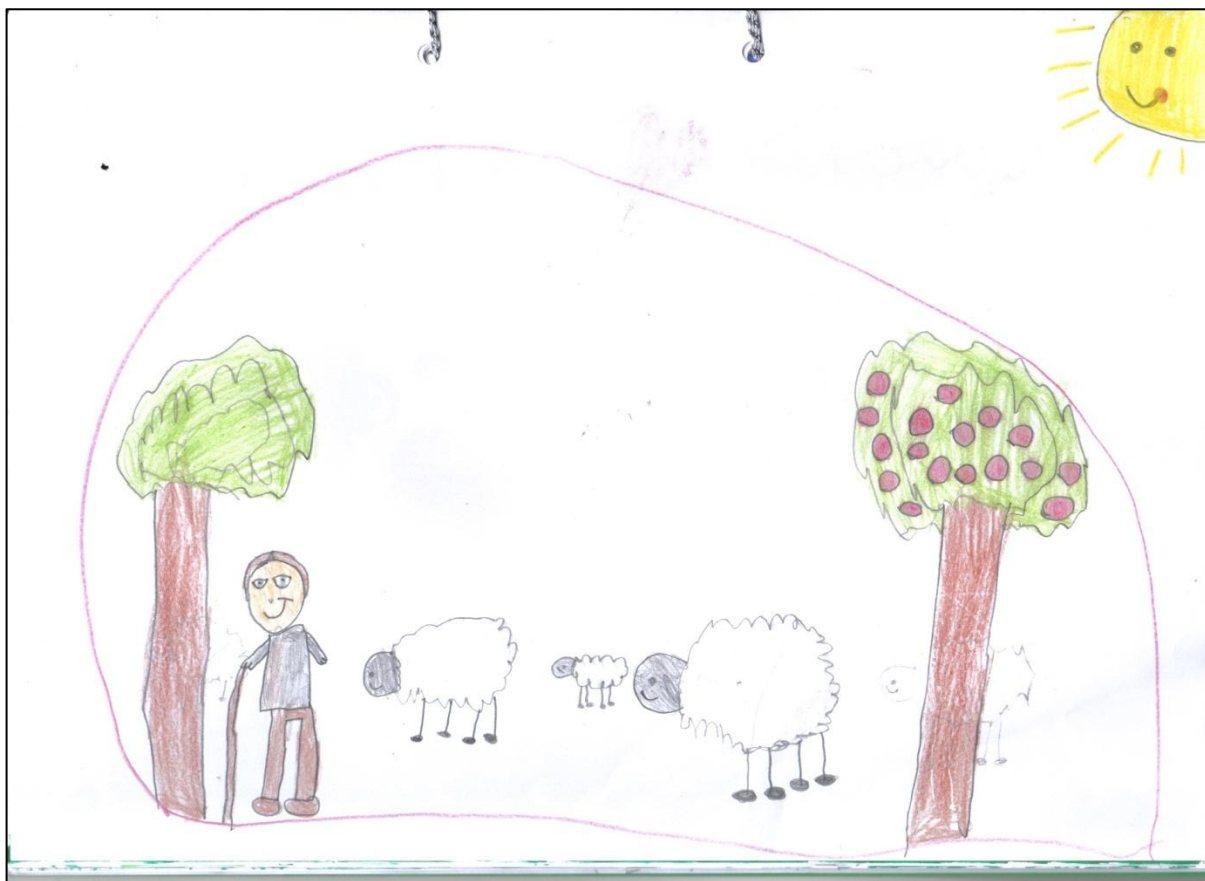
I ŽADALA MU BRDO MUIKA.

VUIK JE GLADAN OSTAO

I S TRBUHOM PRAZNIM NESTAO.

PRODUŽENI BORAVAK
OŠ CENTAR

15. 06. 2015. god.



V.J.,(8 god.)



I.K. (8 god.): „Ja volim Anu najviše“



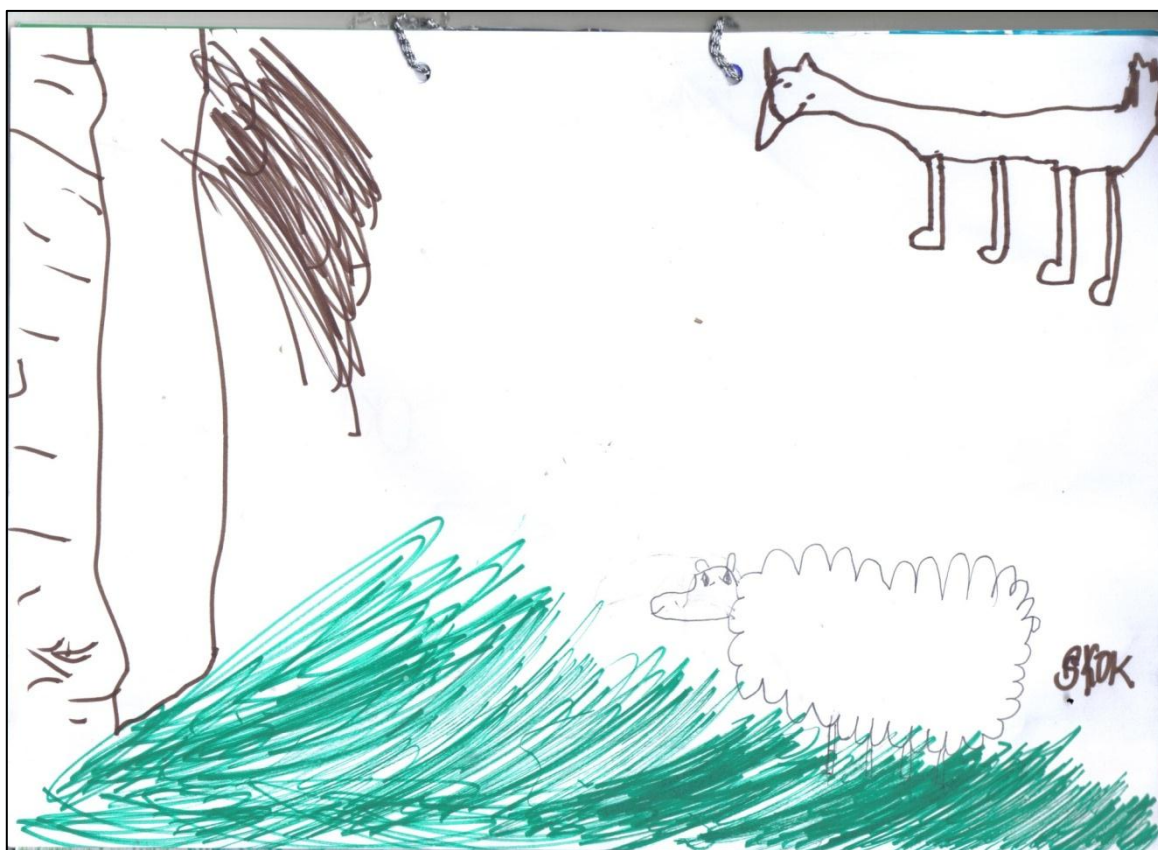
A.M. (8 god): „Ana volim te i najbolja si“



M.M. (8 god.): „Drago mi je što smo učili ovu predstavu“



M.V. (7 god.): „Draga Ana jako si dobra i draga“



Z.H. (7 god.) „Lijepo mi je bilo na moru“



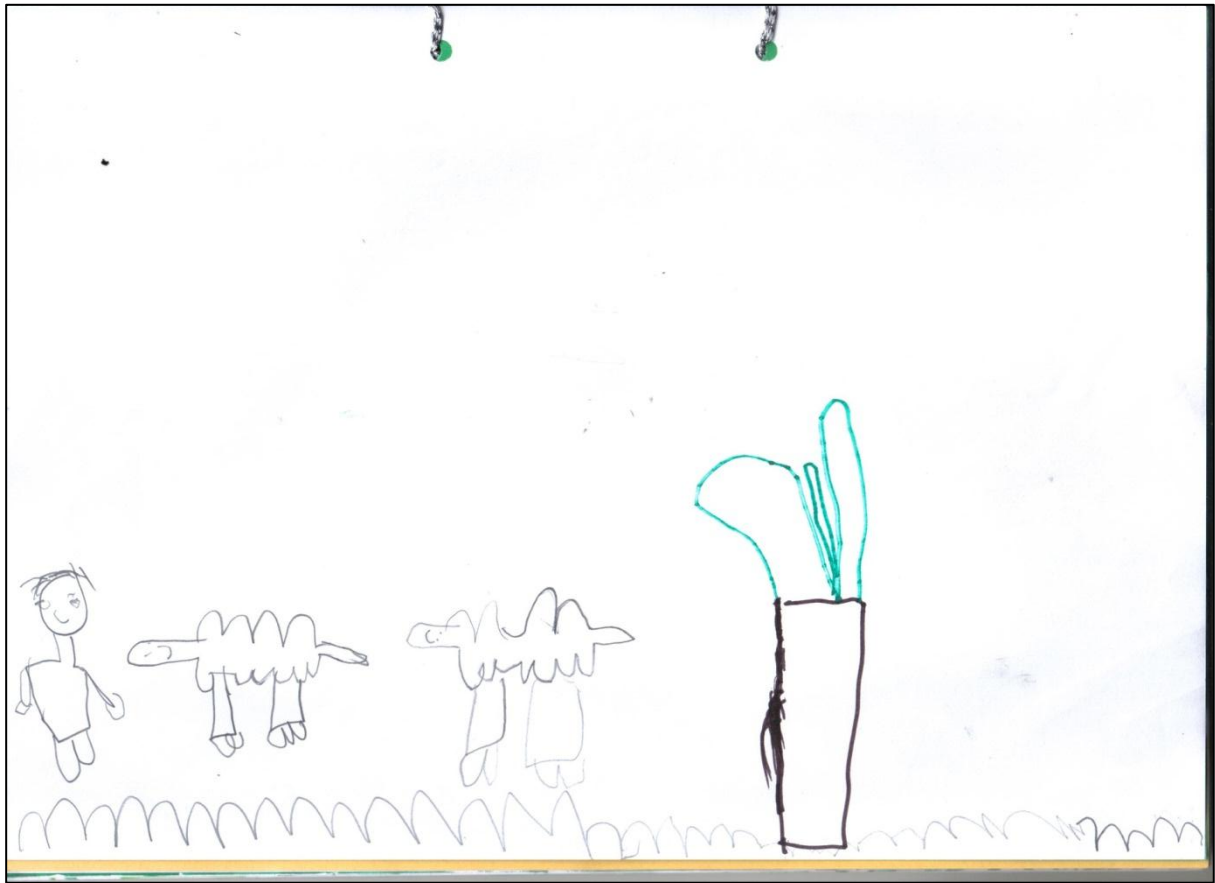
D.V. (8 god.): „Draga Ana puno si se s nama igrala i trudila voli te D“



D.D. (7 god.) Ana



N.P. (8 god.)



R.H. (7 god)

SAŽETAK

Scenski je izričaj područje kreativnog izričaja djeteta. To je dio procesa učenja i stvaranja nastalog iz unutarnje potrebe djece da se izraze i stvaraju. U kompleksu odgoja i obrazovanja djece umjetnost može odigrati značajnu ulogu. Ona pomaže djeci u shvaćanju života posredno preko umjetničkih djela, prepoznavanju emocionalnih stanja, prepoznavanju posljedica koje imaju različiti načini izražavanja emocionalnih stanja na pojedinca i druge. Umjetnost pomaže u učenju ekspresivnih tehnika koje omogućuju izražavanje i prorađivanje emocionalnih stanja te razvoju kreativnih procesa. Scenska umjetnost kao sinteza raznih vrsta umjetnosti - glazbene, dramske, plesne, lutkarske, likovne.... , omogućuje sadržajima i različitim mogućim pristupima dovoljno široko područje za poticanje i obogaćivanje cjelokupnog razvoja, optimalno i integrativno angažirajući sve razvojne mogućnosti i sposobnosti djeteta, emocionalno ga usmjeravajući ka spoznaji pozitivnih vrijednosti u životu (Kostanjšak, 2016).

Ključne riječi: scenska umjetnost, dijete, emocije, razvoj

SUMMARY

Scenic expression is an area of creative expression for a child. It is a part of the learning process and creations resulting from the internal need children have; to express themselves and create. In the entire complex education of a child, art can play an important role, helping a child to understand life indirectly through the works of art, recognize emotional states, recognize the consequences in different ways of expressing the emotional state of the individual-self and others, learning expressive techniques that allow expression and dealing with emotional states and the development of creative processes. Performing arts as a synthesis of various types of arts - music, drama, dance, puppetry, visual arts, provides different approaches and sufficiently broad range of stimulating and enriching the overall development, optimal and integrative engaging all development opportunities and abilities, emotionally directing it to the realization of positive values in life (Kostanjšak, 2016).

Keywords: performing arts, child, emotions, development